

L'intervention éducative

Lettre de la Chaire de recherche du Canada et du Centre de recherche sur l'intervention éducative

Hiver 2009 – Vol. 7, n° 1

Sommaire

Éditorial	1
De nouveaux chantiers en recherche	6
Des recherches en chantier	7
À lire prochainement	11
Le coin des étudiants	13
Thèses et mémoires défendus	16
Des partenaires du milieu	18
La vie de la Chaire et du Centre de recherche	21
Des activités scientifiques de coopération	25
Nouvelles parutions	26

Éditorial

Les sciences de l'éducation sont-elles solubles dans les pratiques enseignantes?

Récemment, l'hebdomadaire français (Marianne, 2008) relatait la polémique née du prix cannois décerné au film «Entre les murs». Ce film relate la vie d'une classe de 4^e dans un établissement secondaire situé dans un quartier difficile. Cet événement semblait raviver les traditionnelles polémiques entre les républicains et les pédagogues, polémique incarnée depuis plusieurs années principalement dans le contexte français par les figures emblématiques des deux camps rivaux que sont Alain Finkelkraut et Philippe Meirieu. Mais, au-delà de ce récurrent et insatiable débat, se pose la question de la représentation sociale de l'école telle que les médias nous la renvoient. Personne ne doutera de l'objectif à visée idéologique défendu par les différents ministres de l'Éducation qui cherche à exploiter occasionnellement notre penchant pour la nostalgie. Cette curieuse tendance à cultiver voire à magnifier le «bon vieux temps» de l'école constitue une constante dans les rapports entre l'opinion publique et le monde scolaire, ou plus exactement entre ce que les médias expriment au nom de l'opinion publique et ce que les décideurs énoncent au nom de l'institution éducative. Cette question de la bonne école se concentre bien entendu sur les pratiques enseignantes. Cette focalisation permet de soutenir la thèse comme quoi la bonne pratique enseignante constituait, jadis, le quotidien de l'agir professionnel des enseignants, un quotidien situé historiquement avant les réformes éducatives. C.Q.F.D. (Ce qu'il fallait démontrer!). Cette plainte n'est pas spécifiquement française. Il y a bien là une internationale de la nostalgie éducative partagée tant à Genève, en France qu'au Québec.

L'intérêt croissant pour les pratiques enseignantes cristallise *de facto* aujourd'hui la polémique sur la «bonne école», les uns cherchant à restaurer l'enseignement systématique, direct, et/ou explicite, les autres considérant que les pédagogues sont des empêcheurs de réussir en rond. Sur ce point, l'ouvrage de Meirieu et Develay en 1992 rassemble un florilège des principaux procès faits aux sciences de l'éducation. Plus récemment, les critiques stigmatisent la trop forte centration des réformes éducatives sur la question des compétences professionnelles des enseignants et sur l'incitation à mettre en œuvre de nouvelles démarches ou outils didactiques et pédagogiques (les outils d'évaluation, par exemple). Dans cette perspective, l'usage de l'amalgame est quotidien: tantôt le socioconstructivisme est rendu responsable de l'échec scolaire de certains élèves, tantôt il est considéré comme la figure emblématique d'une pédagogie condamnable. Pierre angulaire des réformes au Québec et à Genève, l'approche par compétences est prise à partie comme une construction bureaucratique conduisant à malmenager les pratiques d'évaluation des élèves. La mauvaise foi est latente dans ces critiques foisonnantes et ces dénonciations virulentes des réformes éducatives en cours. Derrière ces nombreux discours sur l'éducation sont mis à jour d'autres desseins, ceux du retour à l'ordre éducatif et social d'autrefois, fondé sur un élitisme masqué, ceux de mettre à distance les intellectuels rendus responsables de l'état de l'école aujourd'hui (Debray, 2008).

Dans un tel contexte, questionner les pratiques enseignantes dans une perspective de recherche est d'abord un défi, tant la tâche et les attentes sont immenses au regard des enjeux sociaux qui se posent aux sociétés modernes. C'est aussi une forme d'engagement tant il s'agit de résister aux opinions et aux croyances des Diafoirus de l'éducation qui, nourris par la douce illusion d'exploiter à des fins partisans la prescription de la bonne pratique, cherchent à promouvoir l'idée fantasmagorique d'identifier cette «bonne pratique» et de trouver, enfin, le «bon enseignant». Face à ce déluge de critiques envers les réformes éducatives, confrontées à ces discours énergiques sur la recherche de la «bonne pratique», comment se situent aujourd'hui les recherches en sciences de l'éducation? Comment interroger les pratiques enseignantes sans basculer dans une vision prescriptive? Quels systèmes de références les enseignants, comme les chercheurs, convoquent-ils pour penser, lire et comprendre l'agir professionnel des enseignants? Nous proposerons ici au lecteur quelques pistes de réponses qui devraient permettre de situer le collectif de chercheuses et de chercheurs du CRIE dans ce débat éducatif tout autant virulent qu'essentiel.

Peut-on être chercheur en sciences de l'éducation sans avoir pour objet de recherche les pratiques enseignantes?

Analyser l'agir professionnel des enseignants, tel est, *a priori*, semble-t-il, l'objectif visé aujourd'hui par un grand nombre de recherches en sciences de l'éducation. Depuis le premier rapport du Holmes Group (1986) et le texte-manifeste rédigé par l'Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation, AECSE, 1993), se trouve confirmé le développement croissant de travaux et de publications sur la profession enseignante, et plus particulièrement, sur l'agir des enseignants. Plus précisément, les recherches sur l'analyse des pratiques professionnelles dans les métiers de l'humain se sont développées massivement au sein des équipes de recherche relevant du champ des sciences humaines et sociales. Pour un certain nombre d'entre elles, ces recherches convoquent les théories de l'action (Baudouin et Freidrich, 2001). Ce cadre théorique constitue l'un des cadres possibles pour analyser le travail enseignant (Barrère, 2002). Mais d'autres champs conceptuels sont mobilisés depuis peu, citons notamment la didactique professionnelle, qui se trouve sollicitée pour lire, décrire et comprendre l'acte d'enseignement (Pastré, 2008; Raisky, 2008). D'autres écrits sur l'analyse des pratiques professionnelles portent aussi sur l'étude d'autres professions, en travail social (Couturier, 2000) ou encore dans le domaine de la santé (Lhez, Millet et Séguier, 2001). Gauthier et Mellouki (2006) rappellent que cet intérêt de la recherche scientifique pour l'analyse de l'activité humaine s'enracine dans une «nouvelle épistémologie de la pratique professionnelle» (p. 13). Pour soutenir cette thèse, ils s'appuient en particulier sur les travaux nord-américains (Calderhead, 1987 ou 1992; Bolster, 1983; Doyle, 1990) et européens (Altet, 1994; Perrenoud, 1993) qui font état de cette nouvelle orientation de recherche.

Bien que les dimensions de la pratique enseignante travaillées par ces différentes recherches soient multiples et se fondent sur une perspective multi-référentielle, l'analyse de ces publications met en évidence à la fois plusieurs préoccupations, mais aussi plusieurs zones d'ombre. Notons tout d'abord un intérêt certain des chercheurs pour les dimensions psychopédagogiques et organisationnelles constitutives de la pratique d'enseignement (Lenoir et Bru, 2006). Mais cette forte centration sur ces dimensions révèle en creux combien les recherches portant sur les pratiques enseignantes laissent de côté des perspectives que nous estimons essentielles à convoquer pour lire et comprendre les pratiques enseignantes. Parmi ces perspectives laissées de côté, il y a principalement les perspectives didactiques et pédagogiques, aussi surprenant que cela

puisse paraître au regard de leur forte présence dans la formation à l'enseignement. Si l'aspect didactique semble peu présent dans ces recherches, n'est-ce pas parce que la question même de l'apprentissage des élèves et la prise en compte du processus «apprendre» comme objet de la planification ne sont guère évoquées par les enseignants lorsqu'ils décrivent leurs pratiques (Lenoir, Maubant et Routhier, 2008)? Les savoirs scolaires sont notamment peu ou pas énoncés comme objet construit. Quant à la dimension pédagogique au sens où celle-ci se référerait à une théorie, voire à une doctrine pédagogique (Sarremejane, 2008), peu d'enseignants l'expriment autrement que comme un dispositif ou un outil facilitateur de gestion de classe. Dès lors, tel l'enquêteur sans indice, le chercheur travaillant sur les pratiques enseignantes ne dispose donc guère d'éléments significatifs à partir desquels il pourrait poser des hypothèses sur les fondements des pratiques professionnelles des enseignants, sur les processus organisateurs de ces pratiques, ni sur les éléments qui constituent l'agir professionnel. L'analyse de telles recherches sur les pratiques enseignantes révèle combien celles-ci se centrent principalement, voire exclusivement, sur une dimension particulière, celle des interactions maître-élèves. De fait, elles semblent éviter de questionner la genèse de ces pratiques, et notamment leurs systèmes de références. Il est important de rappeler que sur le plan méthodologique, en particulier dans les écrits anglophones, on fait peu état du cadre théorique et conceptuel qui préside à la construction et à la réalisation de la recherche. Cette quasi-absence de fondements et de cadres théoriques concerne tout autant l'objet de ces recherches, les pratiques enseignantes, que les sources théoriques et épistémologiques du chercheur. L'absence d'épistémologie de la pratique semble partagée par l'enseignant comme par celui ou celle dont l'objet de recherche est cette pratique. On n'explore ni ce qui définit et guide la pratique, ni ce qui permet théoriquement et méthodologiquement de la décrire, de la lire et encore moins de la comprendre. Et pourtant, travailler sur les pratiques enseignantes n'est-il pas aujourd'hui devenu un passage obligé pour tout chercheur en sciences de l'éducation? Quelle posture ce chercheur est-il en mesure d'adopter? Celui du prescripteur, celui du conseiller, celui de l'accompagnant? Ou convient-il qu'il demeure dans une posture nécessairement distante et objectivée à l'égard de son objet de recherche? Faut-il y voir, dans ce constat d'un impensé théorique et conceptuel, au-delà d'un évident effet de mode, le souci de privilégier la visée opératoire de toute recherche, en particulier dans le champ des sciences humaines et sociales? *A contrario*, faut-il considérer que, sans cet intérêt, pour ne pas dire sans cette «quasi-obsession» scientifique pour la lecture descriptive et compréhensive de la pratique enseignante, le devenir des sciences de l'éducation, à la fois comme domaine scientifique, mais aussi comme terrain de formation, serait incertain et que

la discipline elle-même s'en trouverait menacée? Comment prendre en compte le débat sur la place des recherches en sciences de l'éducation au sein des institutions ou établissements de formation des maîtres, et de quelles manières ce débat pèse sur la conception de la pratique enseignante, notamment au travers de la problématique du rapport entre théorie et pratique, dans un contexte spécifique d'apprentissage professionnel?

À l'origine, la problématique du CRIE était centrée sur l'analyse des pratiques enseignantes dans l'enseignement et dans la formation à l'enseignement, approchée dans une perspective multidimensionnelle (Lenoir, Larose, Deaudelin, Kalubi et Roy, 2002) et multiréférentielle (Ardoino, 1993). Cette problématique, partagée par le collectif CRIE, orientait l'ensemble des activités de recherche et l'ensemble des activités de formation. Il s'agissait d'une problématique prenant comme cadre théorique et conceptuel le concept d'intervention éducative, choisi pour témoigner à la fois de la fonction enseignante («venir entre» les élèves et le savoir) et aussi de la nécessité théorique, pour la recherche, de viser à une modélisation de la pratique pour *in fine* mieux la comprendre. Pendant toutes ces années, cette analyse de l'intervention éducative a permis progressivement la mise à jour d'autres construits ou concepts, notamment ceux de médiation, d'activité, de situation et surtout de pratique. Ces construits ou concepts participent aujourd'hui de la définition des nouveaux axes scientifiques du CRIE. Une pratique éducative (PE) se définit comme l'ensemble des actes et des discours singuliers et complexes tenu par une personne intervenant dans une perspective d'enseignement, de formation, d'autoformation, d'intervention ou de conseil. L'étude et l'analyse des pratiques éducatives en contexte scolaire conduisent l'équipe scientifique du Centre à porter une attention toute particulière au concept de pratiques éducatives mises en œuvre par les enseignants, aussi bien les pratiques des enseignants du primaire et du secondaire que celles des enseignants, formateurs, maîtres de stage œuvrant dans la formation à l'enseignement, que celles encore d'enseignants du primaire et/ou du secondaire travaillant dans des contextes où la part de pratiques de collaboration ou de coopération avec des tiers intervenants est importante. Les pratiques éducatives sont étudiées et analysées en recourant à différents cadres théoriques et conceptuels s'enracinant dans les disciplines contributives des sciences de l'éducation (fondements de l'éducation, sociologie de l'éducation, anthropologie, didactiques des disciplines, psychopédagogie). Dans le programme scientifique 2008-2011 du Centre, le concept-clé de pratique éducative est précisé à partir de cadres théoriques empruntant aux travaux des principaux spécialistes de ce champ de recherche. Il s'agit d'un «faire» singulier, propre à chaque intervenant (Bressoux, 2001). Il s'organise comme un ensemble d'activités

gestuelles et de discours opératoires singuliers et complexes constitués de nombreuses dimensions enchevêtrées (Altet, 2002) en situation, ancrés dans l'immédiateté du quotidien (Bru et Talbot, 2001) et qui se traduit «dans l'utilisation originale de [...] savoir-faire dans une situation particulière» (Villers, 1996, p. 294). La pratique éducative inclut donc l'ensemble des gestes et discours d'un intervenant éducatif (enseignant, formateur...), mais aussi toutes les autres situations en relations avec son intervention. À l'instar d'Altet (2001), la pratique éducative peut englober à la fois les pratiques d'enseignement auprès des apprenants que les pratiques de travail et d'échanges d'un enseignant avec d'autres acteurs, que ce soit au sein du processus de formation initiale, d'insertion et de développement professionnel, qu'au sein de configurations éducatives variées associant différents intervenants et visant à la réussite scolaire des élèves. Dans cette perspective, le concept de médiation est convoqué pour situer le processus d'apprentissage au cœur de l'étude et de l'analyse des pratiques éducatives. L'usage de ce concept s'inscrit dans une affirmation comme quoi l'apprentissage n'est jamais un rapport direct et immédiat d'appropriation de la réalité. Il passe par l'intermédiaire d'un système médiateur entre le sujet et l'objet de savoir. Il convient ici de distinguer deux types de médiation: la médiation cognitive, celle de tout apprenant dans son rapport au savoir, et la médiation pédagogique-didactique, celle de l'intervenant (enseignant, formateur, autre professionnel, parent) agissant sur la médiation cognitive (Lenoir, 1996). Le terme «pédagogico-didactique» renvoie à la fois à «la fonction didactique de structuration et de gestion des contenus» et à la «fonction pédagogique d'aide à la construction du savoir par la relation fonctionnelle et l'organisation des apprentissages» (Altet, 1997, p. 11-12).

Nouvelles orientations du CRIE

Le CRIE a procédé à une refonte complète de sa plate-forme scientifique pour la période 2008-2011. Fruit d'une réflexion amorcée au printemps 2007, ces nouvelles orientations prennent en compte l'arrivée de nouveaux professeurs et de nouveaux objets de recherche, ce qui témoigne du dynamisme de l'équipe.

Pour analyser les pratiques enseignantes, le Centre organise donc ses travaux autour de trois axes complémentaires et interreliés. Ces trois axes s'organisent de manière logique en étudiant l'enseignant sous trois aspects: les pratiques enseignantes (Axe 1), c'est-à-dire l'exercice professionnel de l'enseignant en contexte scolaire; les pratiques professionnalisantes (Axe 2), c'est-à-dire les pratiques contributives du processus d'apprentissage professionnel et du processus d'insertion du futur enseignant dans l'emploi; les pratiques collaboratives (Axe 3), c'est-à-dire les pratiques qui sont mobilisées

par l'enseignant dans ses interactions avec le contexte scolaire et éducatif. Étudier, analyser et comprendre les pratiques éducatives en contexte scolaire conduisent les chercheuses et les chercheurs du CRIE à porter une attention toute particulière au concept de pratiques, aussi bien celles des enseignants du primaire et du secondaire, que celles des formateurs et intervenants œuvrant dans la formation à l'enseignement et que celles réalisées en coopération avec l'enseignant.

Les pratiques d'enseignement visent la mise en place de situations d'enseignement-apprentissage. Ces pratiques, que nous appellerons du terme générique de *pratiques d'enseignement*, englobent différents processus:

- Le processus de planification se caractérisant par l'intention initiale de l'action et la planification de l'activité d'enseignement-apprentissage, saisies avant l'action en tant que projet (des «motifs-en-vue-de»);
- Le processus d'effectuation en classe où l'intention d'action s'actualise en tant que manifestée dans l'action elle-même (l'agir tel qu'observé), ce qui implique de dégager la configuration de l'activité d'enseignement-apprentissage, la structuration du cheminement réalisé (sa séquentialisation);
- Le processus de rétroaction, celle de l'interprétation du plan, de l'acte posé et des intentions considérées post hoc se caractérisant par une légitimation qui conduit à l'expression d'une argumentation justificatrice (les «motifs-parce-que») (Lenoir et Vanhulle, 2006).

Les pratiques professionnalisantes visent et favorisent le processus de professionnalisation initiale et continue de l'enseignant ou du formateur d'enseignant. Ces pratiques, que nous appellerons du terme générique de *pratiques professionnalisantes*, recouvrent différents processus:

- Le processus d'apprentissage professionnel se caractérisant par la construction de savoirs professionnels et la mise en situation de compétences professionnelles. L'analyse de cette phase nécessite d'identifier les processus organisateurs de la pratique enseignante et de comprendre de quelles façons ils sont convoqués et mis en œuvre, en particulier dans la pratique d'enseignement;
- Le processus d'intégration de différentes formes de savoirs participant de la construction de la professionnalité. Ici, il s'agit de prendre en considération les processus intégratifs de différents savoirs, le rôle des différents espaces-temps d'apprentissages professionnels dans une double perspective de formation initiale et de formation continue et les pratiques des différents porteurs de savoirs, les éléments contributifs du processus de développement professionnel;
- Le processus de perfectionnement soutenant le processus de construction de l'identité professionnelle. L'étude de cette phase vise à identifier les différentes variables entrant en jeu dans le processus d'évolution de la carrière enseignante,

qu'il s'agisse de modifications des contextes des politiques éducatives, des changements dans les environnements sociaux et culturels de l'école ou du rôle de l'équipe-école dans les processus d'insertion et de développement professionnel.

Les pratiques collaboratives visent la mise en place de situations éducatives prenant en compte l'action complémentaire et interactive de différents intervenants. Ces pratiques, que nous appellerons du terme générique de *pratiques collaboratives*¹, englobent différents processus:

- Le processus de collaboration entre les enseignants et d'autres professionnels de l'éducation. Il s'agit ici de comprendre les processus d'articulation et d'intégration de différents savoirs professionnels et leurs mises en œuvre dans la conception et dans le déroulement de séquences d'enseignement-apprentissage;
- Le processus de coopération et d'échanges entre les enseignants et d'autres partenaires œuvrant en contexte scolaire, en particulier les professionnels non-enseignants tels les travailleurs sociaux, les psychoéducateurs et les psychologues, visant ensemble à la coconception, la coconstruction et la corégulation d'une action éducative (dans ou hors la classe);
- Le processus d'interactions et d'échanges entre les enseignants et d'autres acteurs du contexte éducatif, en particulier les parents, mais aussi les tiers intervenants d'organismes implantés dans la communauté territoriale desservie par l'école, visant la coconception, la coconstruction et la corégulation d'une action éducative (dans ou hors la classe) s'appuyant sur plusieurs intervenants. Les recherches porteront sur les représentations et les pratiques des enseignants analysées sous deux angles: le premier concerne les processus de collaboration qui se tissent entre les enseignants et d'autres acteurs intervenants en contexte scolaire (autres professionnels de l'éducation, travailleurs sociaux, intervenants communautaires) ainsi qu'avec les parents, particulièrement ceux issus de l'immigration. Il s'agit d'une population peu étudiée sous cet angle, et pourtant, de plus en plus présente dans les écoles. Par ailleurs s'installent plusieurs types d'incompréhensions et de tensions éventuelles entre ces familles et les acteurs du monde scolaire en lien avec les représentations qu'ils ont des missions et des finalités de l'école. Le deuxième angle porte sur la tension entre instruction et socialisation dégagée des travaux du Pr Y. Lenoir et approchée à partir de l'analyse des pratiques d'enseignement et des finalités de l'école et de leurs représentations chez les enseignants, les élèves et leurs parents.

En proposant de travailler sur les pratiques enseignantes à partir de ces trois dimensions (les pratiques d'enseignement, les pratiques professionnalisantes et les pratiques collaborati-

ves), en rappelant combien les pratiques enseignantes constituent un objet de recherche partagé de plus en plus par les chercheurs en sciences de l'éducation, nous venons de rappeler dans le même mouvement combien ce terme mérite d'être explicité. Il requiert de recourir à un cadre théorique et conceptuel solide, à des fondements qui identifient la perspective épistémologique retenue par les chercheurs pour lire et comprendre les pratiques enseignantes. Nous considérons qu'en fonction des regards que l'on porte sur lui, ce terme de pratique enseignante demeure résolument polysémique. Dès lors, des questions devraient guider l'identification des éléments permettant de construire cet objet de recherche. La pratique est-elle une fin ou un moyen? Est-elle un produit ou un processus? Est-elle indissociablement liée à d'autres mots (savoirs, compétence, rapport à, analyse de...)? Est-elle porteuse et révélatrice d'autres questions et d'autres enjeux (le rapport théorie-pratique, l'apprentissage professionnel, le transfert des connaissances, le développement professionnel)? Ne peut-elle se définir que par ce qui se dit d'elle, au travers des savoirs (les savoirs de..., les savoirs sur..., les savoirs pour...) et/ou par ce que les praticiens disent de ce qu'ils font? La prise en action de la pratique est-elle une démarche qui permettrait de saisir au plus près cet acte professionnel? Néanmoins, il semble qu'entre toutes ces questions sur cet objet de recherche, il reste l'hypothèse que nous cherchons à valider, celle de considérer que du rapport que nous entretenons avec l'acte d'enseigner et la profession enseignante dépend notre conception même de la pratique en autorisant, voire en revendiquant la dimension résolument polysémique et polyforme de la pratique professionnelle des enseignants. C'est dans cette perspective que les chercheuses et les chercheurs du CRIE sont prêts à relever le défi de la compréhension de cet agir professionnel singulier.

Philippe Maubant
Directeur du CRIE

Note

- ¹ Le construit de collaboration inclut à la fois les aspects de formalisation qui caractérisent l'intervention éducative, comme le reflètent le plus souvent les pratiques partenariales et les dimensions effectives auxquelles réfère le concept de coopération.

Références bibliographiques

- Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation, AECSE (1993). *Les sciences de l'éducation: enjeux et finalités d'une discipline*. Paris: Institut national de recherche pédagogique.
- Altet, M., Paquay, L., Perrenoud, P. (2002). *Formateurs d'enseignants: quelle professionnalisation?* Bruxelles: De Boeck Université.
- Altet, M., Paquay, L. (2001). *Former des enseignants professionnels*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris: Presses universitaires de France.

- Altet, M. (dir.). (1997). *Professionnaliser le métier d'enseignant*. Nantes: Cahiers du CREN, CRDP des Pays de la Loire.
- Ardoino, J. (1993). *L'approche multiréférentielle des situations éducatives et formatives*. Paris: Université Paris VIII.
- Barrère, A. (2002). *Les enseignants au travail*. Paris: L'Harmattan.
- Baudouin, J.-M. et Friedrich, J. (2001). Théories de l'action et éducation. In J.-M. Baudouin et J. Friedrich (dir.), *Théories de l'action et éducation* (p. 7-24). Bruxelles: De Boeck Université.
- Bolster, A.S. (1983). Toward a more effective model of research on teaching. *Harvard Educational Review*, 53(3), 294-308.
- Bressoux, P. (2001). Réflexions sur l'effet-maître et l'étude des pratiques enseignantes. *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, 5, 35-52.
- Bru, M. et Talbot, L. (2001). Les pratiques enseignantes: une visée, des regards. *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, 5, 9-33.
- Calderhead, J. (1992). Conceptualisation et évaluation de la formation professionnelle des enseignants. *Recherche et formation*, 11, 51-64.
- Couturier, Y. (2000). L'inflation réflexive dans le courant praxéologique: indice de la reconstruction de l'idéologie professionnaliste. *Nouvelles pratiques sociales*, 13(1), 137-152.
- Debray, R. (2008). *L'intellectuel face aux tribus*. Paris: Éditions du CNRS.
- Doyle, W. (1990). Themes in teacher education research. In W.R. Houston (dir.), *Handbook of research on teacher education* (p. 3-24). New York, NY: Macmillan.
- Gauthier, C. et Mellouki, M. (2006). *La formation des enseignants au Québec à la croisée des chemins*. Québec: Les Presses de l'Université Laval.
- Holmes Group (1986). *Tomorrow's teachers*. East Lansing, MI: The Holmes Group.
- Lhez, P., Millet, D. et Séguier, B. (dir.) (2001). *Alternance et complexité en formation*. Éducation-Santé-Travail social. Paris: Éditions Seli Arslan.
- Lenoir, Y. (2006). Du curriculum formel au curriculum enseigné: comment des enseignants québécois du primaire comprennent et mettent en œuvre le nouveau curriculum de l'enseignement primaire. *Raisons éducatives*, 10, 119-141.
- Lenoir, Y., Larose, F., Deaudelin, C., Kalubi, J.-C. et Roy, G.-R. (2002). L'intervention éducative: clarifications conceptuelles et enjeux sociaux. Pour une reconceptualisation des pratiques d'intervention en enseignement et en formation à l'enseignement. *Esprit critique*, 4(4). Document accessible à l'adresse <<http://www.espritcritique.org/>>.
- Lenoir, Y., Bru, M. (dir.). (2006). *État des lieux au regard des travaux empiriques portant sur les pratiques d'enseignement: approches françaises et nord-américaines*. Recherche France-Québec en partenariat avec le CREFI de l'Université de Toulouse II le-Mirail.
- Lenoir, Y. (1996). Médiation cognitive et médiation didactique. In C. Raisky et M. Caillot (dir.), *Le didactique au-delà des didactiques. Débats autour de concepts fédérateurs* (p. 223-251). Bruxelles: De Boeck Université.
- Lenoir, Y., Maubant, P. et Routhier, S. (2008). La mise en œuvre du nouveau curriculum de l'enseignement primaire québécois: continuités et tensions dans les pratiques d'enseignement. In L. Talbot (dir.), *Les pratiques d'enseignement entre innovation et tradition* (p. 167-193). Paris: L'Harmattan.
- Lenoir, Y. et Vanhulle, S. (2006). Étudier la pratique enseignante dans sa complexité: une exigence pour la recherche et la formation à l'enseignement. In A. Hasni, Y. Lenoir et J. Lebeaume (dir.), *La formation à l'enseignement des sciences et des technologies au secondaire dans le contexte des réformes par compétences* (p. 193-245). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Marianne, 2008. Hebdomadaire numéro 580. 31 mai 2008.
- Meirieu, P. et Develay, M. (1997). *Émile, reviens vite, ils sont devenus fous*. Paris: ESF.
- Pastré, P. (2008). Apprentissage et activité. In Y. Lenoir et P. Pastré (dir.), *Didactique professionnelle et didactique disciplinaire en débat* (p. 53-79). Toulouse: Octarès Éditions.
- Perrenoud, P. (1993). Formation initiale des maîtres et professionnalisation du métier. *Revue des sciences de l'éducation*, 19, 59-76.
- Raisky, C. (2008). Une histoire de didactique. In Y. Lenoir et P. Pastré (dir.), *Didactique professionnelle et didactique disciplinaire en débat* (p. 82-108). Toulouse: Octarès Éditions.
- Sarremejane, P. (2008). *Faire l'histoire des théories pédagogiques et didactiques*. Paris: L'Harmattan.
- De Villers G. (1996). L'approche biographique au carrefour de la formation des adultes, de la recherche et de l'intervention. Le récit de vie comme méthode de recherche-formation. In D. Desmarais et J.-M. Pilon (dir.), *Pratiques des histoires de vie; au carrefour de la formation de la recherche et de l'intervention*. Paris: L'Harmattan.

De nouveaux chantiers en recherche

Sous la responsabilité de France Lacourse et de Gabrielle Gagnon

Titre: Accompagnement à distance des formateurs en formation pratique à l'enseignement

Organisme subventionnaire: Fonds d'appui à la pédagogie universitaire

Période: 2008-2009

Chercheur principal: Enrique Correa Molina

Cochercheurs: France Lacourse, Claudia Gagnon et Ghislain Samson

Objectifs: 1) Identifier les besoins de formation des formateurs en milieu de pratique exerçant leur fonction en régions éloignées; 2) explorer un modèle d'accompagnement à distance.

Axe du CRIE: 2

Titre: Relever le défi d'un stage international dans un programme de formation à l'enseignement

Organisme subventionnaire: Fonds d'appui à la pédagogie universitaire

Période: 2008-2009

Chercheuse principale: Hélène Larouche

Cochercheur: Marc Boutet

Objectifs: 1) Définir un cadre général sur l'éducation interculturelle pour orienter le stage III à l'international; 2) Assurer une plus grande concertation des formateurs pour favoriser l'intégration cours/stage; 3) Élaborer un dispositif pour la supervision à distance d'un stage à l'étranger.

Axe du CRIE: 2

Titre: Accompagnement des étudiants de migration récente

Organisme subventionnaire: Fonds d'appui à la pédagogie universitaire

Période: 2008-2009

Chercheuse principale: Marilyn Steinbach

Cochercheuse: France Lacourse

Objectifs: 1) Favoriser l'acculturation et l'intégration des étudiants de migration récente dans le système scolaire québécois; 2) Concilier les conceptions antérieures des stagiaires de migration récente à des conceptions nouvelles de l'enseignement et de l'apprentissage; 3) Outiller les divers intervenants

(scolaires et universitaires) à l'accompagnement des étudiants et finissants de migration récente; 4) Conscientiser les acteurs du milieu scolaire aux bénéfices d'accueillir des stagiaires et des finissants de migration récente.

Axes du CRIE: 2 et 3

Titre: Reconstruction et validation d'un questionnaire d'enquête investiguant les représentations cognitives de garçons et de filles en classe d'arts plastiques au secondaire.

Organisme subventionnaire: CRSH institutionnel 2008-2009

Période: 1^{er} avril 2008 au 31 mars 2009

Chercheur principal: Alain Savoie

Collaboratrice: Sylvie St-Pierre

Objectifs: Poursuivre une démarche de recherche avec trois enseignantes spécialistes en arts plastiques d'une polyvalente de l'Estrie. Elles demandent aux chercheurs de les aider à comprendre pourquoi une forte majorité de garçons dans leurs classes mixtes ont des conduites d'apprentissage déficientes en art. Les représentations cognitives des garçons et des filles au regard des arts plastiques seront investiguées comparativement, entre autres sous l'angle des stéréotypes sexuels liés à la discipline artistique.

Axe du CRIE: 1

Des recherches en chantier

Sous la responsabilité de Julie Desjardins et de Camille Lafrance

Que sont les savoirs devenus?

Analyse de pratiques

d'enseignement-apprentissage au primaire

En 2007, le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) a accordé une subvention triennale (2007-2010; n° 410-2007-1909) au professeur Yves Lenoir (chercheur principal) et aux cochercheurs Abdelkrim Hasni, France Lacourse, Johanne Lebrun, Annick Lenoir-Achdjian, Philippe Maubant et Marilyn Steinbach, pour une recherche sur les pratiques d'enseignement au primaire en regard des savoirs enseignés.

Cette recherche s'inscrit dans la continuité des recherches antérieures sur l'étude des pratiques d'enseignement au primaire. Celles-ci ont mis en évidence l'existence d'une tension forte entre deux des trois missions¹ attribuées au système scolaire québécois: instruire et socialiser (Lenoir, 2006). La recherche entend se pencher sur cette tension en étudiant les pratiques d'enseignement-apprentissage sous les perspectives

suyvantes: comment les enseignants du primaire conçoivent-ils ces deux missions et les actualisent-ils dans leurs pratiques? Comment leurs élèves perçoivent-ils ces pratiques et leurs rapports interactifs à leur enseignant? Comment les parents de ces élèves perçoivent-ils ces deux missions dévolues à l'école et leur mise en œuvre au sein des pratiques d'enseignement? Les résultats devraient permettre d'éclairer à la fois la compréhension des finalités de l'éducation primaire de la part de ces trois catégories d'acteurs et leur actualisation dans le cadre des pratiques d'enseignement telles que perçues et observées.

Contexte et problématique de la recherche

Si nos travaux de recherche avaient précédemment mis en évidence, entre autres, la hiérarchisation des matières, l'omniprésence du français et des mathématiques dans les pratiques, mais aussi leurs effets pervers sur les processus de conceptualisation dans l'apprentissage et sur l'enseignement des autres matières (Larose et Lenoir, 1998; Lenoir, Larose, Grenon et Hasni, 2000; Lenoir, Larose et Laforest, 2001), de même qu'un enseignement fortement techno-instrumentalisé fondé

sur le recours aux manuels scolaires (Lebrun, Bédard, Hasni et Grenon, 2006), les résultats de nos deux dernières recherches financées par le CRSH soulèvent un ensemble de questions vives vis-à-vis de la mise en œuvre du nouveau curriculum de l'enseignement primaire (Gouvernement du Québec, 2001) et, surtout, au regard de la place que les enseignants accordent dans leurs pratiques déclarées et effectives aux dimensions cognitives, au recours à des démarches d'enseignement-apprentissage et à des situations d'enseignement-apprentissage à caractère intégrateur. Les questions que nous nous posons, face à ces résultats, sont les suivantes: nos analyses sont-elles suffisamment fines et discriminantes pour bien cerner les contenus cognitifs qui seraient enseignés? Les élèves n'apprennent-ils pas malgré tout sur le plan cognitif et n'atteignent-ils pas malgré tout les objectifs prescrits par les programmes d'études du curriculum? Face au débat actuel sur l'efficacité de l'enseignement, la centration mise, ainsi que nous le constatons, sur les aspects organisationnels, pédagogiques et socio-affectifs au détriment des aspects cognitifs, si l'on fait exception des acquisitions techno-instrumentales, répond-elle aux attentes des parents?

Cadre conceptuel

Nous considérons la pratique d'enseignement, c'est-à-dire le «faire» propre à chaque intervenant (Bressoux, Bru, Altet et Leconte-Lambert, 1999), comme l'ensemble des gestes et des discours opératoires singuliers et complexes en situation, ancrés dans l'immédiateté et l'imprévisibilité du quotidien, qui se traduisent dans un savoir-faire situé et qui s'actualisent temporellement au sein de trois phases: 1° la phase préactive se caractérise par l'intention initiale de l'action et la planification de l'activité, saisies avant l'action en tant que projet (des «motifs-en-vue-de»); 2° la phase interactive, d'effectuation en classe où l'intention d'action s'actualise en tant que manifestée dans l'action elle-même (l'agir tel qu'observé), ce qui implique de dégager la configuration de l'activité, la structuration du cheminement réalisé (sa séquentialisation); 3° la phase postactive, de rétroaction, celle de l'interprétation du plan, de l'acte posé et des intentions considérées *post hoc* se caractérisant par une légitimation qui conduit à l'expression d'une argumentation justificatrice (les «motifs-parce-que») (Lenoir et Vanhulle, 2006).

À l'intérieur de cette pratique, constituée à la fois d'actes intentionnels et de «routines» (ce que Bourdieu, 1980, appelle l'*habitus* et Leplat, 1997, des compétences incorporées), nous analysons les activités proposées par l'enseignant au sein d'une situation problème, entendue en tant qu'un espace temporel, transitionnel et transactionnel, une «unité complexe constituée par la dynamique des relations qui s'établissent entre ses constituants au cœur desquels se trouvent le sujet avec les

mobiles et les buts qui finalisent son activité, les éléments matériels et les instruments qui la conditionnent, enfin les règles et normes qui la régulent» (Mayen, 2001, p. 32). Ainsi, au sein d'une situation se rencontrent la médiation cognitive de l'élève, c'est-à-dire les processus cognitifs mis en œuvre pour établir un rapport aux objets d'apprentissage en vue de leur acquisition, et la médiation pédagogique, soit l'action de l'enseignant pour favoriser et soutenir chez l'élève ce processus d'apprentissage.

Le concept de situation requiert celui de dispositif. La rencontre de la double médiation constitutive du rapport enseignement-apprentissage n'est concrétisée que par l'existence d'un dispositif de formation qui en permet la concrétisation. Cet «environnement aménagé de manière à offrir à certaines actions ou certains événements des conditions de réalisations optimales» (Vandendorpe, 1999, p. 199) et qui est conçu de manière à poursuivre la réalisation d'intentions d'apprentissage, peut être saisi selon deux modalités (Habboub, 2005). Il peut être d'ordre instrumental, ce qui est le cas par exemple du manuel, d'un équipement informatique, de l'audiovisuel, de l'Internet ou du laboratoire. Le dispositif peut être alors de type pédagogique (le tableau, un cahier) ou didactique, en lien direct avec les contenus disciplinaires (la carte en géographie, le compas en géométrie) (Norman, 1994; Quéré, 1997). Il peut aussi être d'ordre procédural, ce qui serait le cas, par exemple, d'un scénario élaboré pour favoriser et soutenir le recours par les élèves à des démarches à caractère scientifique, ou encore à un processus évaluatif. Nous distinguons alors entre les facilitateurs et les démarches. Par facilitateur, nous entendons tout dispositif procédural de type relationnel, socio-affectif ou organisationnel – stratégies d'enseignement, techniques, méthodes pédagogiques, aménagement spatial, relations affectives, etc. – indépendant des contenus disciplinaires eux-mêmes et de leur exploitation sur le plan didactique, qui est jugé devoir favoriser positivement les conditions d'apprentissage (Gersten, Baker, Pugach, Scanlon et Chard, 2001).

Par démarche, nous entendons les processus cognitifs médiateurs mis en œuvre par l'élève – grâce à la médiation pédagogique de l'enseignant – dans son opérationnalisation du rapport qu'il établit aux objets de savoir en vue de la production de la réalité naturelle, humaine et sociale, de l'expression de cette réalité et de la mise en relation avec la réalité construite. Ces démarches se différencient entre démarches de sens commun, «naturelles», spontanées, relevant de l'usage courant dans la vie quotidienne (Gueorguieva, 2004), et démarches à caractère scientifique et rigoureuses, conçues en fonction des objets de savoir et en lien direct avec les disciplines. Elles sont de différents ordres en fonction des caractéristiques spécifiques des disciplines d'enseignement, et elles sont

complémentaires. Nous identifions ainsi, selon le cas, les démarches de conceptualisation, de résolution de problèmes, communicationnelles, expérimentales, esthétiques, de conception, de réalisation, celles-ci réunissant les autres dans le cadre d'une approche par compétences. L'analyse des pratiques d'enseignement, ainsi définies, se complète, dans la recherche, d'une part, par la compréhension que les élèves ont des apprentissages effectués et des situations d'enseignement-apprentissage que les pratiques d'enseignement ont suscitées et, d'autre part, par le point de vue des enseignants et des parents participants sur les finalités de l'école, du curriculum et sur le sens des pratiques d'enseignement-apprentissage.

Objectifs spécifiques de la recherche et méthodologie

Les objectifs spécifiques de la recherche, qui requiert une approche collaborative étroite avec des enseignants du primaire, sont les suivants:

1. Identifier les intentions des enseignants participants quant aux apprentissages cognitifs qu'ils entendent poursuivre avec leurs élèves;
2. Dégager la place et les processus d'enseignement des savoirs disciplinaires au sein de situations effectives d'enseignement-apprentissage;
3. Identifier les représentations des élèves au regard des apprentissages effectués;
4. Dégager chez les parents de ces élèves leurs attentes vis-à-vis de l'école sur le plan des apprentissages;
5. Comparer les résultats découlant de l'analyse des données recueillies auprès des enseignants, des élèves et de leurs parents et les confronter aux prescriptions du curriculum officiel de manière à faire ressortir les éléments de convergence et de divergence.

Le recueil des données suit un dispositif de base bien établi dans les recherches précédentes. Au cœur du dispositif se trouvent, sur un axe temporel, des entrevues semi-structurées de planification (phase préactive), suivies le lendemain de la vidéoscopie en classe de ces activités (phase interactive) et, immédiatement après, d'une entrevue de rétroaction (phase postactive) portant sur les deux phases précédentes de la pratique (Obj. 1, 2). Cette approche diachronique est précédée d'une entrevue de départ, réalisée dès que l'échantillon a été constitué, portant sur les conceptions (ici, au regard des finalités, de la pratique d'enseignement-apprentissage et de la place et de la fonction des savoirs disciplinaires) (Obj. 1). Des entrevues d'explicitation (Vermersch, 1993) et des groupes d'entretien (*focus groups*) ont pour objet de soumettre les résultats des analyses préliminaires aux enseignants participants afin de les discuter, et de valider les résultats obtenus et surtout de leur permettre de procéder à la co-analyse des vidéoscopies (Obj. 1, 2). Ces analyses permettent de décrire les rôles perçus, les

attentes et les stratégies mises en œuvre par ces enseignants. La méthode, basée sur le principe de l'autoconfrontation (examen d'une situation objective, soit l'interaction filmée en classe, comparée à la perception que les acteurs s'en font au moment du visionnement), a été utilisée avec succès en psychologie du travail (Clot, 1999) et en éducation (Stillman, Wang, Ouyang, Zhang, Yang et Sawyer, 1997). Un entretien semi-structuré avec une trentaine de parents des trois écoles, choisis en fonction de leurs caractéristiques ethniques, socio-culturelles et économiques distinctes, portera sur leurs conceptions des finalités du système scolaire et de l'éducation en général, des rôles et responsabilités qu'ils attribuent à l'école de leur(s) enfant(s), à leurs conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage, à la place et à la fonction des savoirs disciplinaires et des modalités mises en œuvre (processus médiateurs, situations et dispositifs) (Obj. 4). Deux entretiens semi-structurés répartis dans le temps avec les enfants de ces parents porteront sur leurs représentations des apprentissages réalisés, avec leurs travaux en appui, sur les processus mis en œuvre pour y parvenir et sur les pratiques d'enseignement (processus médiateurs, situations, dispositifs) (Obj. 3).

Les différentes entrevues (verbatim des entrevues semi-structurées de départ, des groupes de discussion, des entretiens d'explicitation, de la présentation des planifications de cours, des entrevues de rétroaction, des entretiens avec les parents et avec les élèves) seront analysées, conformément au postulat de la nécessité de complémentarité des méthodes quantitatives et qualitatives du fait qu'elles possèdent des forces et des faiblesses en recourant à une approche essentiellement séquentielle, selon des méthodes combinant des analyse de contenus (Vermersch, 1993) et selon une approche lexicométrique. Le recueil et l'analyse des deux types de données se réalisent indépendamment avant d'être combinés en s'appuyant sur l'«inference transferability as an umbrella term that refers to both the QUAN term external validity and the QUAL term transferability» (Teddlie et Tashakkori, 2003, p. 37). Les séquences d'observation directe vidéoscopées seront traitées qualitativement (Logiciel Transana), à partir d'une grille d'analyse déjà élaborée (Lenoir, Maubant, Hasni, Lebrun, Zaid, Habboub et McConnell, 2006), à réviser, centrée sur la configuration du cheminement de l'activité, la situation d'enseignement-apprentissage et ses dispositifs en usage, l'identification des savoirs et leurs modalités d'application. Les résultats obtenus seront ensuite croisés entre eux (Onwuegbuzie et Teddlie, 2003) et confrontés aux tâches prescrites par le curriculum officiel (Obj. 5). À noter que l'analyse de ces tâches prescrites relève de recherches antérieures (Laforest et Lenoir, 2000; Lenoir, 2002a, 2002b, 2005, 2006; Lenoir et Bouillier-Oudot, 2006; Lenoir, Rey, Roy et Lebrun, 2001; Lenoir, Larose et Lessard, 2005) de même que l'analyse des écrits

présentant des résultats de recherches empiriques sur les pratiques d'enseignement (Lebrun, Lenoir, Oliveira et Chalghoumi, 2005), qui se poursuit.

Amorce des grilles d'entrevue et de collecte de données

Actuellement, l'équipe planche sur la construction des diverses grilles et questionnaires nécessaires aux entrevues individuelles et aux *focus groups*. D'abord, deux tableaux synthèses ont été construits en relations avec les variables indépendantes (milieu, école, caractéristiques des élèves, de la formation de l'enseignant, etc.), puis avec les variables dépendantes relatives à la famille (représentation des finalités et fonctions de l'école québécoise, de l'école de son enfant, de l'enseignant, des pratiques, des activités en classe, de la réussite de son enfant, des relations famille-école) et relatives aux représentations et aux actions de l'enseignant. Des directives générales sont également conçues pour chaque grille de collecte de données en vue d'assurer la cohérence entre les intervieweurs. Nous sommes présentement au point de la validation des différents outils.

En conclusion

La construction des grilles et questionnaires de recueil de données est un travail de longue haleine qui permettra de circonscrire efficacement des éléments spécifiques de la recherche. Nous devons favoriser une saturation des données et des croisements d'information pour obtenir un grain d'analyse plus fin en regard: 1° des processus d'enseignement des savoirs disciplinaires au sein de situations effectives d'enseignement-apprentissage au primaire; 2° des représentations des élèves au regard des apprentissages effectués; 3° des attentes des parents des élèves vis-à-vis de l'école sur le plan des apprentissages; et 4° des résultats découlant de l'analyse des données recueillies auprès des enseignants, des élèves et de leurs parents en vue de les confronter aux prescriptions du curriculum officiel de manière à faire ressortir les éléments de convergence et de divergence.

France Lacourse
Yves Lenoir
Philippe Maubant

Note

¹ La troisième mission concerne la qualification.

Références

- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bressoux, P., Bru, M., Altet, M. et Leconte-Lambert, C. (1999). Diversité des pratiques d'enseignement à l'école élémentaire. *Revue française de pédagogie*, 126, 97-110.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris: Presses universitaires de France.
- Gersten, R., Baker, S., Pugach, M., Scanlon, D. et Chard, D. (2001). Contemporary research on special education teaching. In V. Richardson (dir.), *Handbook of research on teaching* (p. 695-722). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Gouvernement du Québec (2001). *Programme de formation de l'école québécoise. Version approuvée. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- Gueorguieva, V. (2004). *La connaissance de l'indéterminé. Le sens commun dans la théorie de l'action*. Thèse de doctorat en sociologie, Faculté des sciences sociales, Université Laval, Québec.
- Habboub, E. (2005). *La didactique professionnelle et la didactique des savoirs professionnels dans la documentation scientifique française*. Mémoire de maîtrise en sciences de l'éducation, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.
- Laforest, M. et Lenoir, Y. (2000). L'autre dans le programme québécois de sciences humaines au primaire, de 1959 à 2000: une analyse du curriculum formel. *Brock Education. A Journal of General Inquiry*, 10(1), 30-51.
- Larose, F. et Lenoir, Y. (1998). La formation continue d'enseignants du primaire à des pratiques interdisciplinaires: résultats de recherches. *Revue des sciences de l'éducation*, xxiv(1), 189-228.
- Lebrun, J., Bédard, J., Hasni, A. et Grenon, V. (dir.). (2006). *Le matériel didactique et pédagogique, soutien à l'appropriation ou déterminant de l'intervention éducative*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- Lebrun, J., Lenoir, Y., Oliveira, A. A. et Chalghoumi, H. (2005). La recherche sur les pratiques enseignantes effectives au préscolaire et au primaire: regard critique sur leurs contributions à l'élaboration d'un référentiel professionnel. In C. Gervais et L. Portelance (dir.), *Des savoirs au cœur de la profession enseignante. Contextes de construction et modalités de partage* (p. 265-285). Sherbrooke: Éditions du CRP.
- Lenoir, Y. (2002a). Les réformes actuelles de la formation à l'enseignement en France et aux États-Unis: éléments de mise en perspective socio-historique à partir du concept d'éducation. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 24(1), 91-128.
- Lenoir, Y. (2002b). Passé, présent et futur de l'enseignement des sciences de l'humain et de la société au primaire: du mythe de l'enseignement de l'histoire et de la géographie au fantasme de l'univers social en passant par l'illusion des sciences humaines. In C. Gauthier et D. Saint-Jacques (dir.), *La réforme des programmes scolaires au Québec* (p. 130-164). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Lenoir, Y. (2005). L'éducation à la citoyenneté: un processus socio-historique de mutation de l'université à l'école primaire. In B. Mabilion-Bonfils (dir.), *Violences scolaires et culture(s)* (p. 145-187). Paris: L'Harmattan.
- Lenoir, Y. (2006a). Du curriculum formel au curriculum enseigné: comment des enseignants québécois du primaire comprennent et mettent en oeuvre le nouveau curriculum de l'enseignement primaire. *Raisons Éducatives*, 10, 119-141.
- Lenoir, Y. (2006b). Practices of disciplinarity and interdisciplinarity in Quebec primary schools: Results of twenty years of research. *Journal of Social Science Education*, 5(2), 19-36.
- Lenoir, Y. et Boullier-Oudot, M.-H. (dir.). (2006). *Savoirs professionnels et curriculum de formation*. Québec: Presses de l'Université Laval.

- Lenoir, Y., Larose, F., Grenon, V. et Hasni, A. (2000). La stratification des matières scolaires chez les enseignants du primaire au Québec: évolution ou stabilité des représentations depuis 1981? *Revue des sciences de l'éducation*, XXVI (3), 483-514.
- Lenoir, Y., Larose, F. et Laforest, M. (2001). Les représentations de la pratique interdisciplinaire chez les enseignants québécois du primaire. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 5, 67-79.
- Lenoir, Y., Larose, F. et Lessard, C. (dir.). (2005). *Le curriculum de l'enseignement primaire: regards critiques sur ses fondements et ses lignes directrices*. Sherbrooke: Éditions du CRP.
- Lenoir, Y., Maubant, P., Hasni, A., Lebrun, J., Zaid, A., Habboub, E. et McConnell, A.-C. (2006). *À la recherche d'un dispositif méthodologique pour analyser les pratiques d'enseignement*. Sherbrooke: Chaire de recherche du Canada sur l'intervention éducative, CRIE-CRIFFE, Faculté d'éducation (Document disponible à l'adresse <<http://www.crie.ca>>).
- Lenoir, Y., Rey, B., Roy, G.-R. et Lebrun, J. (dir.). (2001). *Le manuel scolaire et l'intervention éducative: regards critiques sur ses apports et ses limites*. Sherbrooke: Éditions du CRP.
- Lenoir, Y. et Vanhulle, S. (2006). Étudier la pratique enseignante dans sa complexité: une exigence pour la recherche et la formation à l'enseignement. In A. Hasni, Y. Lenoir et J. Lebeaume (dir.), *La formation à l'enseignement des sciences et des technologies au secondaire dans le contexte des réformes par compétences* (p. 193-245). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique*. Paris: Presses universitaires de France.
- Mayen, P. (2001). Dynamique de la pensée et processus d'élaboration pragmatique. In G. Vergnaud (dir.), *Qu'est-ce que la pensée? Les compétences complexes dans l'éducation et le travail* (p. 30-41). Paris: Hachette.
- Norman, D. (1994). Les artefacts cognitifs. In B. Conein, N. Dodier et L. Thévenot (dir.), *Les objets dans l'action* (p. 15-34). Paris: Éditions de l'EHESS.
- Onwuegbuzie, A. J. et Teddlie, C. (2003). A framework for analysis data in mixed methods research. In A. Tashakkori et C. Teddlie (dir.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (p. 351-383). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Quéré, L. (1997). La situation toujours négligée. *Réseaux*, 85, 163-192. Document accessible à l'adresse <<http://www.enssib.fr/autres-sites/reseaux-cnet/>>.
- Stillman, P. L., Wang, Y., Ouyang, Q., Zhang, S., Yang, Y. et Sawyer, W. D. (1997). Teaching and assessing clinical skills: A competency-based programme in China. *Medical Education*, 31(1), 33-40.
- Teddlie, C. et Tashakkori, A. (2003). Major issues and controversies in the use of mixed methods in the social and behavioural sciences. In A. Tashakkori et C. Teddlie (dir.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (p. 3-50). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Vandendorpe, F. (1999). Un cadre plus normatif qu'il n'y paraît: les pratiques funéraires. *Hermès. Cognition, communication, politique*, 25, 199-205.
- Vermersch, P. (1993). *Du faire au dire: l'entretien d'explicitation*. Paris: ESF.

À lire prochainement

Sous la responsabilité de François Larose et d'El Mostafa Habboub

Articles scientifiques

- Beucher, V. et Jutras, F. (2008). Étude comparative de la métasynthèse et de la méta-analyse qualitative. *Recherches Qualitatives*, 27(2), 58-77. Document accessible à l'adresse <www.recherche-qualitative.qc.ca>.
- Gingras, C. et Mukamurera, J. (2008). S'insérer dans l'enseignement au Québec lorsqu'on est professionnellement précaire: vers une compréhension du phénomène. *Revue des sciences de l'éducation*, XXXIV (1), 203-222.
- Larose, F., Terrisse, B. et Bédard, J. (2008). Les déterminants des besoins des parents québécois ayant des enfants d'âge préscolaire et primaire au regard de l'information et de la formation à la vie scolaire. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 23, 39-61.
- Lenoir, A., Lenoir, Y., Pudelko, B. et Steinbach, M. (2008). Le discours québécois sur les relations entre l'école et les familles issues de l'immigration: un état de la question. *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, 19, 171-192.
- Lenoir, Y. (2008). Paulo Freire: une pédagogie de la conscientisation, critique et émancipatoire. *Revue française d'éducation comparée Raisons, Comparaisons, Éducatives*, 3, 207-234.
- Lenoir, Y., Hasni, A. et Larose, F. (2007). La interdisciplinariedad y la formación de los profesores: análisis de resultados de dos investigaciones. *Pensamiento educativo*, 41(2), 255-276.
- Lenoir, Y. (2007). A formação do cidadão, um processo socio-histórico de mutação da universidade à escola primaria e secundaria. *Revista da FAGED*, 11, 35-81.
- Terrisse, B., Larivée, S.J., Larose, F. et Bédard, J. (2008). Les besoins d'information et de formation à l'exercice des responsabilités éducatives des parents québécois. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 23, 81-101.

Livres

- Favre, D., Hasni, A. et Reynaud, C. (2008). *Les valeurs explicites et implicites dans la formation des enseignants*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Lenoir, Y. et Pastré, P. (dir.). (2008). *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat: un enjeu pour la professionnalisa-*

tion des enseignants. Toulouse: Octarès.

Portelance, L., Mukamurera, J., Martineau, S. et Gervais, C. (dir.) (2008). *L'insertion dans le milieu scolaire: une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant*. Québec: Presses de l'Université Laval.

Chapitres de livres

Araújo-Oliveira, A. (2008). El actor al centro de la investigación sobre las prácticas docentes: determinantes y repercusiones sobre las prácticas de formación docente. In M. B. L. Pardo, M. C. B. Galzerani et M. A. C. Lopes (dir.), *Una nueva cultura para la formación de maestros: ¿Es posible?* (p. 141-157). Porto: Legis.

Araújo-Oliveira, A. et Lebrun, J. (2008). O olhar da pesquisa em educação sobre a multidimensionalidade subjacente às práticas pedagógicas. In I. Fazenda (dir.), *O que é interdisciplinaridade?* (p. 53-64). São Paulo: Cortez.

Basque, J., Paquette, G., Pudelko, B. et Léonard, M. (2008). Collaborative knowledge modeling with a graphical knowledge representation tool: A strategy to support a transfert of expertise in organizations. In A. L. P. Okada, S. J. Buckingham Shum et T. Sherborne (dir.), *Knowledge Cartography. Mapping Techniques and Software Tools*. (p. 357-382). London: Springer-Verlag Series: Advanced Information and Knowledge Processing.

Bihan-Poudec, A. (2008). L'apprentissage de la statistique à l'université: en recherche de sens? In N. Bednarz et C. Mary (dir.), *L'enseignement des mathématiques face aux défis de l'école et des communautés* (p. 1-10). Sherbrooke: Éditions du CRP. Cédérom.

Couturier, Y., Carrier, S., Gagnon, D. et Chouinard, I. (2008). Local ownership of case management and its lessons for implementing case management in other settings. In R. Hébert, A. Tourigny et M. Raïche (dir.), *PRISMA volume II. Integration of services for disabled people: Research leading to action* (p. 109-124). Québec: Edisem.

Couturier, Y. et Chouinard, I. (2008). La didactique est-elle soluble dans la relation? La relation dans les métiers relationnels comme objet d'une didactique des savoirs professionnels. In Y. Lenoir et P. Pastré (dir.), *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat: un enjeu pour la professionnalisation des enseignants* (p. 213-223). Toulouse: Octarès.

Dezutter, O. et Pastré, P. (2008). Didactiques des disciplines scolaires et didactique professionnelle; de l'émergence à l'institutionnalisation, histoires croisées. In Y. Lenoir, et P. Pastré. (dir.), *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat: un enjeu pour la professionnalisation des enseignants* (p. 269-284). Toulouse: Octarès.

Habboub, E., Lenoir, Y. et Tardif, M. (2008). La didactique professionnelle et la didactique des savoirs professionnels dans la documentation scientifique: un essai de synthèse

des travaux francophones. In Y. Lenoir et P. Pastré (dir.), *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat: un enjeu pour la professionnalisation des enseignants* (p. 19-51). Toulouse: Octarès.

Hensler, H. et Dezutter, O. (2008). La réflexion professionnelle, point de rencontre de savoirs multiples: à quelles conditions? In P. Perrenoud, M. Altet, C. Lessard, et L. Paquay (dir.), *Conflits de savoirs en formation des enseignants* (p. 107-124). Bruxelles: De Boeck Université.

Larose, F., Hasni, A. et Lebrun, J. (2008). Le rapport à l'interdisciplinarité scolaire chez des enseignants du primaire et du secondaire en contexte de réforme curriculaire: bilan d'expérience. In G. Baillat et A. Hasni (dir.), *La profession enseignante face aux disciplines scolaires: le cas de l'école primaire* (p. 263-290). Sherbrooke: Éditions du CRP.

Lenoir, Y. (2008). Apport fondamental et limites potentielles de la didactique professionnelle en contexte de formation à l'enseignement. In Y. Lenoir et P. Pastré (dir.), *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat: un enjeu pour la professionnalisation des enseignants* (p. 311-319). Toulouse: Octarès.

Lenoir, Y. (2008). Prólogo. In M. Muñiz García et H. García Sobreira (dir.), *Formación de profesoras: nuevos temas y nuevos escenarios* (p. 1-11). Monterrey: Universidad de Nuevo León.

Lenoir, Y. (2008). El modelo pedagógico de la UDEM: por una concepción de la educación centrada en el proceso de humanización de los seres humanos. In V. Zuñiga (dir.), *El arte personal de educar: el modelo educativo UDEM* (p. 85-89). Monterrey: Universidad de Monterrey.

Lenoir, Y. (2008). Les finalités en éducation: un cadre conceptuel pour cerner les positionnements épistémologiques et axiologiques. In D. Favre, A. Hasni et C. Reynaud (dir.), *Les valeurs explicites et implicites dans la formation des enseignants. Entre «toujours plus» et «mieux vivre ensemble»* (p. 39-53). Bruxelles: De Boeck Université.

Lenoir, Y. (2007). Un enseignement interdisciplinaire, un défi à relever: pourquoi et à quelles conditions? In *Les défis de la profession d'enseignant dans une société en mutation* (p. 199-227). Beyrouth: Publication de l'ILE.

Lenoir, Y., Hasni, A. et Lebrun, J. (2008). Resultados de vinte anos de pesquisa sobre a importância atribuída às disciplinas escolares que objetivam a construção da realidade humana, social e natural no ensino primário da província de Québec-Canada. In I. Fazenda (dir.), *O que é interdisciplinaridade?* (p. 29-51). São Paulo: Cortez.

Lenoir, Y., Maubant, P. et Routhier, S. (2008). La mise en œuvre du nouveau curriculum de l'enseignement primaire québécois: continuités et tensions dans les pratiques d'enseignement. In L. Talbot (dir.), *Les pratiques d'enseignement entre innovation et tradition* (p. 167-193). Paris: L'Harmattan.

- Lenoir, Y. et Vanhulle, S. (2008). Les finalités en éducation: des discours socio-idéologiques aux positionnements épistémologiques et axiologiques. In D. Favre, A. Hasni et C. Reynaud (dir.), *Les valeurs explicites et implicites dans la formation des enseignants. Entre « toujours plus » et « mieux vivre ensemble »* (p. 55-72). Bruxelles: De Boeck Université.
- Maubant, P. (2008). Quand la formation des adultes s'invite au débat sur la professionnalisation des enseignants: fondements, doctrines, modèles théoriques et références conceptuelles, entre convergence épistémologique et regards croisés sur le double processus apprendre-former. In Y. Lenoir et P. Pastré (dir.), *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat: un enjeu pour la professionnalisation des enseignants* (p. 161-188). Toulouse: Octarès.
- Maubant, P. (2008). Préface. In M. Grangeat (dir.), *Coopération et partenariats pour enseigner: pratiques de l'éducation prioritaire* (p. 131-136). Créteil: CRDP-SCÉREN.
- Maubant, P. et Leclerc, C. (2008). Le partenariat École-famille: à la recherche de l'improbable partenariat école-famille: origines d'un malentendu. In G. Pithon, C. Asdih et S. J. Larivée (dir.), *Construire une communauté éducative* (p. 23-36). Bruxelles: De Boeck Université.
- Mukamurera, J., Bourque, J. et Gingras, C. (2008). Portraits et défis de l'insertion en enseignement au Québec pour les nouvelles générations d'enseignants. In L. Portelance, J. Mukamurera, C. Gervais et S. Martineau (dir.), *L'insertion dans le milieu scolaire: une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant* (p. 49-72). Québec: Presses de l'Université Laval.

Revue professionnelle

- Lenoir, Y. (2008). Avec quelles épices concevoir des situations d'enseignement-apprentissage? *Vivre le primaire*, 21(4), 14-17.

Le coin des étudiants

Sous la responsabilité de Laurent Theis et d'Alessandra Cim et France Lemaire, représentantes des membres étudiants du CRIE

Nouveaux étudiants

Cette année, le CRIE a le plaisir d'accueillir huit nouveaux membres étudiants. Cet automne, nous souhaitons la bienvenue à Sylvie St-Pierre, Mariane Dion-Lafrance, Lucie Lavoie, Annabelle Caron et Jean-Pierre Mercier, tous du Québec, ainsi qu'à Maria del Rocio Esquivel Roca, du Chili, Dovat Batotele Mutimbutimbu, de la République démocratique du Congo et Ézéchiel Ciza, du Burundi. Deux nouveaux étudiants relèvent du campus de Longueuil. Il s'agit de Mariane Dion-Lafrance, qui entreprend des études de maîtrise en sciences de l'éducation, sous la direction de Marilyn Steinbach. Son domaine d'études porte sur les pratiques pédagogiques d'éducation interculturelle dans les écoles hors métropole. Ézéchiel Ciza, également au campus de Longueuil, entreprend son doctorat avec Yves Lenoir. Sa thèse a pour objet l'étude des processus de reconnaissance dans les rapports de classe entre enseignants et élèves.

Étudiante au doctorat, Maria del Rocio Esquivel Roca, Péruvienne vivant au Chili, est également encadrée par Yves Lenoir. Son mémoire de maîtrise, qu'elle a terminé en 2002, s'intitule *Stratégies d'enseignement de la lecture pour les élèves de la quatrième*

année de l'école primaire du Chili. Pour son projet de doctorat, elle se penche sur les relations entre le curriculum d'enseignement et le curriculum de formation initiale en langue maternelle au Chili chez des enseignants débutants du primaire.

Dovat Batotele Mutimbutimbu, étudiant au doctorat sous la direction d'Yves Lenoir, d'Abdelkrim Hasni et de Hassane Squalli, entend étudier les pratiques interdisciplinaires dans l'enseignement des mathématiques et des sciences au secondaire.

Étudiante à la maîtrise, Sylvie St-Pierre est encadrée par Alain Savoie et par Vincent Grenon. Son projet de recherche portera sur la réussite des garçons en arts plastiques au secondaire.

Lucie Lavoie est étudiante à la maîtrise sous la direction de Marilyn Steinbach. Son projet de recherche aura pour thème l'éducation interculturelle.

Étudiante à la maîtrise encadrée par Isabelle Carignan, Annabelle Caron travaillera sur le thème de la didactique du français oral.

Finalement, Jean-Pierre Mercier est inscrit au doctorat en éducation sous la direction d'Olivier Dezutter.

Nouvelles représentantes étudiantes du CRIE

Lors de la réunion des étudiantes et des étudiants du CRIE du 11 septembre 2008, Alessandra Cim et France Lemaire ont été élues à l'unanimité pour succéder à Anne Catherine McConnell et à Amey Lee Martel en tant que représentantes étudiantes.

Deux lauréats au Gala des Prix REMI 2008

Les étudiants Anderson Araújo-Oliveira et Jenny Alejandra Sanchez Salgado ont raflé les honneurs à l'occasion de la troisième édition du Gala des Prix Reconnaissance mérite immigrant (REMI), qui se tenait le jeudi 20 novembre 2008, au Théâtre Granada de Sherbrooke.

Originaire du Brésil, Anderson Araújo-Oliveira a remporté la catégorie «Jeune chercheur». Jenny Alejandra Sanchez Salgado, Colombienne d'origine, s'est quant à elle illustrée dans la catégorie «Relève entrepreneuriale».

L'an dernier, le professeur Abdelkrim Hasni, directeur du CREAS et membre chercheur régulier au CRIE, était par ailleurs le lauréat d'un Prix REMI, dans la catégorie «Chercheur».

Nos félicitations à Anderson et à Jenny Alejandra!

Boursières et boursiers

Nos félicitations à El Mostafa Habboub, étudiant au doctorat en éducation (dir.: Yves Lenoir), ainsi qu'à Alessandra Cim, étudiante à la maîtrise en sciences de l'éducation (dir.: Marilyn Steinbach), qui se sont mérité une bourse du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).

Nos félicitations vont également à Vincent Martin (dir.: Laurent Theis), étudiant au doctorat en éducation, ainsi qu'à Maud Lortie (dir.: Yves Couturier), étudiante à la maîtrise, qui ont reçu une bourse du Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC).

Plusieurs membres étudiants du CRIE se sont également vu attribuer des bourses institutionnelles. Bravo à Mariane Dion-Lafrance et à Annabelle Caron, récipiendaires d'une bourse à

la maîtrise, ainsi qu'à Maria del Rocio Esquivel Roca, Lucie Roger, Fatima Bousadra, Vincent Beaucher, Sereyathna Soung et Immaculée Mutamutara, qui ont mérité une bourse de doctorat. El Mostafa Habboub s'est également vu remettre une bourse des Éditions du CRP de la Faculté d'éducation.

Enfin, Maria del Rocio Esquivel Roca bénéficie de la Bourse du président du Chili pour les trois prochaines années.

De congrès en congrès

Depuis le printemps dernier, quelques étudiantes et étudiants du CRIE ont eu l'opportunité de donner des communications tant au Québec qu'à l'étranger.

Plusieurs d'entre eux ont pris part au 76^e Congrès de l'Association francophone pour le savoir (ACFAS), qui s'est tenu à Québec du 5 au 9 mai 2008. Véronique Lisée a donné deux conférences: «Le développement de la culture scientifique et technologique chez des élèves du primaire: Représentations de futures enseignantes» et «Effets d'un programme de nutrition implanté dans des écoles de quartiers défavorisés de Montréal: Points de vue d'enseignants et de parents participants». Vincent Beaucher a également présenté deux communications: «L'apport de la philosophie pour enfants comme approche pédagogique à mettre en œuvre dans le cadre du programme d'éthique et culture religieuse» et «Définitions et dimensions de la réussite et de la persévérance scolaires en formation professionnelle et technique». Lucie Roger, quant à elle, a présenté une conférence intitulée «Les savoirs professionnels des enseignants issus des sciences de l'éducation».

Quelques étudiantes et étudiants du CRIE ont également pris part au 15^e Congrès international de l'AMSE, qui s'est tenu du 2 au 6 juin 2008 à Marrakech, au Maroc. El Mostafa Habboub, étudiant au doctorat, a présenté une conférence intitulée «L'analyse par vidéoscopie, une autre façon de cerner les pratiques d'enseignants en exercice: résultats d'une recherche». Véronique Lisée a également présenté deux communications: «Le recours aux TIC dans la pratique d'enseignement de futures enseignantes à l'école primaire québécoise» et «La nécessité d'une formation scientifique chez des futures enseignantes en enseignement primaire». Lucie Roger a donné une conférence intitulée «À la recherche d'ancrages organisateurs de l'apprentissage professionnel: pour mieux comprendre la logique d'action enseignante». Finalement, Anderson Araújo-Oliveira a aussi participé au congrès, où il a présenté deux conférences, l'une intitulée «La place des savoirs d'enseignement dans les pratiques effectives de futures enseignantes du

primaire au Québec», et l'autre «Prácticas interdisciplinarias en la enseñanza primaria: Una análisis comparativo de las representaciones de los futuros profesores de Québec». Enfin Alejandra Morales Gómez et Anne Catherine McConnell ont présenté la communication suivante: «La conception du curriculum du primaire et de la tâche d'enseignement chez des enseignants québécois».

Alessandra Cim, étudiante à la maîtrise et représentante des étudiantes et des étudiants du CRIE, a participé à la dixième conférence nationale Métropolis à Halifax, en Nouvelle-Écosse, qui se tenait du 3 au 6 avril 2008. Sa présentation s'intitulait: «The Acculturation Process of Immigrant Adolescents». Elle a aussi donné une conférence ayant pour titre: «Social and School Integration Experiences of Young New Canadians in Sherbrooke, Québec» lors du Symposium 2008 du GRAVE/ARDEC qui s'est tenu à Montréal, les 22 et 23 mai 2008.

Étudiant au doctorat, Alain Bihan-Poudec a présenté une communication intitulée: «Représentations de la statistique chez des étudiants de premier cycle universitaire en sciences humaines et sociales: constats et approches théoriques» dans le cadre du congrès conjoint de la Société Française de Statistique et de la Société Statistique du Canada le 26 mai 2008 à Ottawa. De plus, le 12 juin 2008, il a donné une communication ayant pour titre: «La tomate: fruit ou légume? Problématisation et théorie des représentations sociales» au colloque du réseau *Problema* à Rhodes, en Grèce. Enfin, lors du premier colloque international francophone sur l'enseignement de la statistique, du 11 au 13 septembre 2008, à Lyon en France, il a donné une communication intitulée: «Que peut apporter la théorie des représentations sociales à la compréhension de l'enseignement de la statistique?».

Séminaires étudiants

Le processus d'acculturation des adolescents immigrants en classe d'accueil

Alessandra Cim

Étudiante à la maîtrise en sciences de l'éducation sous la direction de Marilyn Steinbach
(15 mai 2008)

Le modèle des classes d'accueil adopté par le système scolaire québécois fait l'objet de critiques. Selon Allen (2006) et McAndrew (2001), le fait que les jeunes immigrants soient placés dans une classe fermée, séparée de l'ensemble des élèves, peut conduire à leur marginalisation pendant la période qu'ils passent en classe d'accueil, et même après. Cette situation est

encore plus préoccupante pendant l'adolescence, car cette phase est marquée par une quête d'identité, où la socialisation est fondamentale (Steinberg, 2008).

Le séjour en classe d'accueil peut influencer le processus d'acculturation des jeunes nouveaux arrivants. L'acculturation est le processus de changement et d'adaptation de la culture lorsque des individus de différentes cultures entrent en contact (Gibson, 2001). Lors de son processus d'acculturation, l'individu peut utiliser différentes stratégies pour s'adapter à la société d'accueil (Berry, 1997). Le but de notre recherche est de comprendre comment se déroule le processus d'acculturation des jeunes immigrants fréquentant les classes d'accueil à Sherbrooke. Plus spécifiquement, notre question de recherche est: Quelles sont les stratégies d'acculturation utilisées par les jeunes immigrants en classe d'accueil?

Nos objectifs sont: 1) connaître les facteurs qui amènent les jeunes immigrants à adopter une stratégie au profit d'une autre; 2) connaître comment ils répondent aux différents discours auxquels ils sont soumis (soit ce que leur disent leurs familles, l'école ou la société en général); et 3) comprendre de quelles façons leurs perspectives culturelles sont différentes de celles de leurs pairs nés au Québec.

Nous réaliserons une étude phénoménologique, qui consistera en des observations de classes d'accueil et en des entrevues individuelles avec 12 étudiants immigrants âgés entre 15 et 18 ans. Nous réaliserons également un *focus group* avec huit de ces étudiants. Ensuite, nous réaliserons une analyse qualitative thématique, dans laquelle les thèmes observés dans les entretiens seront combinés et catalogués en sous-thèmes.

Nous espérons que les résultats de cette recherche nous aideront à comprendre comment ces jeunes s'adaptent à notre société, ainsi qu'à réfléchir sur les avantages et les limites du système actuel d'intégration des étudiants nouveaux arrivants aux écoles québécoises.

Références

- Allen, D. (2006). Who's in and who's out. *International Journal of Inclusive Education*, 10(2-3), 251-263.
- Berry, J. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46(1), 5-33.
- Gibson, M. (2001). Immigrant Adaptation and Patterns of Acculturation. *Human development*, 44, 19-23.
- McAndrew, M. (2001). *Immigration et diversité à l'école*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Steinberg, L. (2008). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill.

Thèses et mémoires défendus

Sous la responsabilité de Johanne Lebrun et d'Anderson Araújo-Oliveira

Représentations sociales de l'importance des sciences et technologies et de la culture scientifique et technologique dans l'enseignement et la formation à l'enseignement primaire au Québec chez des futures enseignantes

Mémoire de maîtrise en sciences de l'éducation soutenu par
Véronique Lisée
le 5 mars 2008
à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke

Membres du jury: François Larose, directeur de recherche (professeur titulaire, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke); Abdelkrim Hasni, codirecteur de recherche (professeur agrégé, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke); Yves Lenoir, codirecteur de recherche (professeur titulaire, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke); Johanne Bédard, évaluatrice externe (professeure agrégée, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke)

Mots-clés: Enseignement des sciences et technologies; culture scientifique et technologique; formation scientifique; enseignement primaire; formation initiale à l'enseignement primaire; représentations sociales.

Résumé: Le programme disciplinaire des sciences et technologies (ST) actuellement en vigueur dans les écoles québécoises «*visé à développer la culture scientifique et technologique [CST] de l'élève*» (Gouvernement du Québec, 2001b, p. 144). Or, tel que le souligne Hasni (2005), «*il ne suffit pas de disposer d'un programme d'études porteur d'une culture scientifique et technologique pour garantir l'acquisition de celle-ci par les élèves*» (p. 122). En effet, il s'avère que la discipline scolaire des ST est peu enseignée par les titulaires de classe au primaire. Pourquoi en est-il ainsi? Ce constat, selon plusieurs auteurs, serait surtout une question de formation. Cette dernière vient affecter le rapport qu'entretiennent les enseignantes (leurs représentations) vis-à-vis de la discipline des ST et contribue ainsi à l'important taux d'abstention de la pratique d'enseignement des ST à l'école primaire. Pour contrer cette problématique, l'université demeure un acteur incontournable, particulièrement dans un contexte de professionnalisation et de rehaussement culturel de l'enseignement (Gouvernement du Québec, 2001a). Cela nous a conduits à la question de recherche suivante: Quelles sont les représentations sociales de l'importance accordée aux ST et au développement de la CST dans l'enseignement et la formation initiale à l'enseignement primaire chez des futures enseignantes?

Sur le plan conceptuel, nous avons étudié cette question en nous basant, dans un premier temps, sur le concept de la CST entendue comme un ensemble d'attitudes, de connaissances et de compétences relatives aux ST qui se développent dans des contextes sociaux et environnementaux particuliers. Dans un deuxième temps, comme cadre d'analyse, nous avons opté pour la théorie des représentations sociales (RS). Celles-ci sont envisagées comme des constructions sociocognitives comprenant des définitions cognitives ainsi que des prescriptions conatives sur le comment faire par rapport à un objet à forte valence sociale pour un groupe de référence. Les RS permettent de comprendre et d'expliquer la réalité ainsi que de justifier les pratiques. Sur la base des cadres conceptuel et d'analyse, les objectifs spécifiques de recherche consistaient à 1^o décrire les représentations de l'importance des ST et de leur enseignement au primaire; 2^o identifier les composantes de la représentation de la CST et de son développement et 3^o identifier les indicateurs représentationnels des futures enseignantes au regard de leur capacité à enseigner la discipline des ST.

Nous avons mené une recherche de type exploratoire et descriptif pour la réalisation de laquelle nous avons sollicité la participation des étudiantes de l'Université de Sherbrooke en quatrième et dernière année de formation initiale à l'enseignement au préscolaire et au primaire. L'atteinte des objectifs a nécessité l'élaboration de deux dispositifs de recueil de données: un questionnaire et un guide d'entrevue. Le premier a été administré à un échantillon de convenance (N= 69) et les données obtenues ont été traitées selon une approche d'analyse statistique multivariée. Le second a été réalisé par l'entremise d'un groupe focalisé (N = 5) et les données obtenues ont été traitées par une approche d'analyse de contenu de type lexicométrique (Lebart et Salem, 1988).

Les résultats obtenus témoignent d'une formation scientifique insuffisante des futures enseignantes. Entre autres, elles se disent (81,2 %) peu informées au sujet des ST; la formation initiale ne les a pas amenées (65,2 %) à comprendre et à s'approprier les contenus ST à enseigner; seulement 16,4 % des étudiantes disent avoir enseigné les ST à tous les stades de formation. Par ailleurs, nos résultats laissent présager une certaine place accordée à l'enseignement des ST à l'école primaire. Aux yeux des futures enseignantes, cette discipline scolaire constitue une matière de base qui s'avère importante afin d'éveiller les élèves au monde technoscientifique qui les entoure. De plus, pour elles, l'école demeure le principal vecteur du déve-

loppement de la CST des jeunes. Cette dernière représentation est importante, car elle indique que les futures enseignantes considèrent qu'elles ont un rôle à jouer dans le développement de la CST des jeunes. Néanmoins, se sentant peu outillées et peu informées, leur pratique d'enseignement des ST ne peut qu'en être affectée. L'importance que les futures enseignantes accorderont à la discipline des ST et au développement de la CST à l'école primaire sera malheureusement établie au gré de leurs intérêts et de leurs conceptions personnelles plutôt qu'en fonction d'une représentation commune et partagée construite au cours de leur formation antérieure, représentation stable qui caractériserait la relève de la profession enseignante.

Références bibliographiques

- Gouvernement du Québec (2001a). *La formation à l'enseignement: Les orientations. Les compétences professionnelles*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- Gouvernement du Québec (2001b). *Programme de formation de l'école québécoise. Version approuvée. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- Hasni, A. (2005). La culture scientifique et technologique à l'école: de quelle culture s'agit-il et quelles conditions mettre en place pour la développer? In D. Simard et M. Melouki (dir.), *L'enseignement profession intellectuelle* (p. 105-134). Sainte-Foy: Presses de l'Université Laval.
- Lebart, L. et Salem, A. (1988). *Analyse statistique des données textuelles*. Paris: Dunod.

Accessibilité

Bibliothèque des sciences humaines de l'Université de Sherbrooke, Centre de ressources pédagogiques (CRP) de la Faculté d'éducation, Centre de documentation du CRIE, Centre de documentation du Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage des sciences (CREAS).

Impact de la formation en milieu de pratique sur les stagiaires quant au développement de leur niveau d'alphabétisation informatique, de leur sentiment d'auto-efficacité et de leurs attitudes de stress et d'utilité perçue au regard des TIC

Thèse de doctorat en éducation soutenue par
Vincent Grenon
Le 5 mars 2008

à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke

Membres du jury: André Beauchesne, président (vice-doyen à la formation, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke); François Larose, directeur de recherche (professeur titu-

laire, Université de Sherbrooke); Yves Lenoir, codirecteur de recherche (professeur titulaire, Université de Sherbrooke); Thierry Karsenti, codirecteur de recherche (professeur titulaire, Université de Montréal) Alain Jaillet, examinateur externe (maître de conférences, Université Louis-Pasteur, Strasbourg); Viktor Freiman, examinateur externe (professeur agrégé, Université de Moncton).

Mots clés: Technologies de l'information et de la communication (TIC), apprentissage par observation, alphabétisation informatique, sentiment d'auto-efficacité, attitudes de stress et d'utilité perçue.

Résumé: Les nouvelles exigences de formation des futurs enseignants qui résultent des modifications aux programmes de formation destinés aux élèves du primaire et du secondaire au Québec interpellent les formateurs universitaires, entre autres, au regard de l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC). Tant au Québec qu'ailleurs dans le monde, malgré les sommes investies pour équiper les écoles et moderniser les parcs informatiques des pays industrialisés, le recours aux TIC demeure faible et généralement peu diversifié. Parmi les barrières à l'intégration des technologies identifiées dans la documentation scientifique, mentionnons la formation aux TIC, l'alphabétisation informatique, le sentiment d'auto-efficacité, le stress au regard de l'ordinateur et l'utilité perçue au regard des TIC. Les études portant sur la formation des maîtres font état de lacunes importantes quant à la préparation de ceux-ci à intégrer les TIC. Plusieurs programmes de formation ne proposent qu'une alphabétisation informatique de base aux futurs enseignants, ce qui n'est pas suffisant. Dans ce contexte, une piste de solution à ce problème propose de recourir à l'apprentissage par observation réalisée lors des stages pour permettre aux futurs enseignants de surmonter plusieurs de ces barrières freinant l'intégration des TIC. Rappelons que l'apprentissage par observation au moyen du modelage joue un rôle très important dans les formations en milieu de pratique. Cependant, peu d'études se sont intéressées à documenter cette piste de solution. En nous appuyant principalement sur la théorie de l'apprentissage social de Bandura, cette thèse se voulait un effort visant à documenter la question de recherche suivante et à y répondre: Quel est l'impact de la formation en milieu de pratique, par l'entremise du modelage et de la prise en charge, sur l'alphabétisation informatique des stagiaires, sur leur sentiment d'auto-efficacité et sur leurs attitudes de stress et d'utilité perçue au regard des TIC?

Pour répondre à cette question, quatre objectifs spécifiques ont été mis de l'avant: 1) Identifier l'impact de la formation en milieu de pratique sur le développement de l'alphabétisation informatique chez les stagiaires; 2) Déterminer le degré d'influence exercée par l'observation d'un enseignant associé sur

une période prolongée ainsi que la prise en charge d'activités intégrant les TIC sur le développement du sentiment d'auto-efficacité des stagiaires; 3) Déterminer le degré d'influence exercée par l'observation d'un enseignant associé sur une période prolongée ainsi que la prise en charge d'activités intégrant les TIC sur le stress des stagiaires au regard de l'ordinateur; 4) Déterminer le degré d'influence exercée par l'observation d'un enseignant associé sur une période prolongée ainsi que la prise en charge d'activités intégrant les TIC sur l'utilité perçue des stagiaires.

La démarche méthodologique repose sur un protocole préexpérimental de type prétest/post-test réalisé auprès d'un échantillon de 99 stagiaires de troisième année inscrits au programme de baccalauréat en enseignement au préscolaire et au primaire à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, entre 2005 et 2006. Des questionnaires d'enquête traitant des facteurs qui freinent l'intégration des technologies (l'alphabétisation informatique, le sentiment d'auto-efficacité, le stress au regard de l'ordinateur et l'utilité perçue au regard des TIC) ont été créés, validés et utilisés afin d'évaluer l'impact de l'observation d'une intégration des TIC de la part de leur enseignant associé et des prises en charge des stagiaires sur ces mêmes facteurs.

Les principaux résultats obtenus permettent d'identifier des influences significatives des prises en charge des TIC sur le niveau d'alphabétisation informatique et sur les attentes d'efficacité, liées au sentiment d'auto-efficacité, des stagiaires. Sans grande surprise et en cohérence avec la théorie de l'apprentissage par observation, l'observation de problèmes mineurs ou majeurs lors de l'intégration des TIC de la part de l'enseignant associé a tendance à freiner la décision de prendre en charge les TIC de la part des stagiaires. Contrairement à ce qui était attendu, nous constatons une absence d'influence de l'observation des enseignants associés en contexte d'intégration des

TIC avec les élèves sur les construits à l'étude. En fonction des données disponibles, l'observation même fréquente des enseignants associés n'implique pas systématiquement une prise en charge des TIC par les stagiaires. L'absence de résultats significatifs est inquiétante dans le cas où les enseignants associés sont classifiés mordus des technologies. Nous aurions pu nous attendre à ce que ces milieux soient fertiles pour l'intégration des technologies de la part des stagiaires. Il n'en est rien. Une distance trop élevée entre l'observateur et le modèle peut être en cause. Dans ces conditions, les stagiaires éprouvent de la difficulté à s'identifier à l'enseignant associé. Finalement, des indices de modelage reliés aux reprises, par les stagiaires, des utilisations des TIC de leur enseignant associé avec les élèves ont été constatés.

Cette thèse s'inscrivait d'abord et avant tout dans une optique de participation à l'avancement des connaissances en éducation, de documenter des besoins de recherche identifiés par Galanouli et McNair (2001) quant à l'effet significatif ou non de l'intégration des TIC par les enseignants associés lors des stages sur les futurs enseignants. Au plan social, elle permet d'aborder les TIC dans une visée de formation des futurs enseignants afin de répondre aux enjeux et aux besoins de la société en lien avec l'intégration des technologies dans l'enseignement et l'apprentissage.

Référence bibliographique

Galanouli, D. et McNair, V. (2001). Students' perceptions of ICT related support in teaching placements. *Journal of Computer Assisted Learning*, 17(4), 396-408.

Accessibilité

Bibliothèque de sciences humaines de l'Université de Sherbrooke, Centre de ressources pédagogiques (CRP), Centre de documentation du CRIE.

Des partenaires du milieu

Sous la responsabilité de Johanne Bédard et de Véronique Lisée

Le partenariat avec une entreprise privée dans le cadre de la recherche en éducation: Comment y donner du sens et quels bénéfices pour les partenaires?

En avril 2007, une équipe interuniversitaire composée des professeurs François Larose, Johanne Bédard et Marie-Pier Morin de l'Université de Sherbrooke, Jimmy Bourque et Viktor

Freiman de l'Université de Moncton, Thierry Karsenti de l'Université de Montréal et Annie Savard de l'Université McGill obtenait une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH, programme des subventions ordinaires) pour réaliser la recherche intitulée *Impact du recours à un contexte virtuel à caractère ludique sur l'enseignement et l'apprentissage des probabilités dans deux provinces francophones*. Outre la particularité de mettre en œuvre un devis de recherche articulante et coordonnant des recueils de données paral-

lèles et complémentaires auprès d'enseignants ainsi que d'élèves de deux provinces, le Nouveau-Brunswick et le Québec, cette recherche reposait sur un partenariat effectif avec une entreprise non gouvernementale: ScoLab. Il s'agit d'une société informatique québécoise spécialisée dans le développement et l'adaptation de logiciels interactifs sur le Web, plus particulièrement dans les domaines de l'éducation et de la jeunesse. C'est de ce partenariat émergent dont nous ferons état dans les lignes qui suivent.

Contexte d'émergence

Notre devis de recherche impliquait, dans sa planification originale, le développement et la mise en ligne de contenus didactiques d'ordre mathématique, centrés sur l'enseignement et l'apprentissage des probabilités dans le cadre de l'enseignement primaire et secondaire, à la fois au Québec et au Nouveau-Brunswick. Nos cochercheurs néo-brunswickois disposaient déjà d'un site Internet, CASMI¹, basé à la Faculté d'éducation de l'Université de Moncton, qui diffuse un contenu destiné au soutien à l'apprentissage des mathématiques. Bien entendu, la forme et la structure des contenus de ce site tiennent compte des spécificités du curriculum et des clientèles de cette province. Au Québec, nous ne disposons pas d'infrastructure universitaire équivalente. Par contre, il existe un site, Netmaths², héritier du développement logiciel effectué de façon autonome par un enseignant de mathématique au secondaire à la Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île, M. Claude Laverdure, pour le soutien à l'apprentissage de cette discipline par ses élèves et par ceux de ses collègues. À la suite d'un stage en février 2004, un jeune informaticien, Carl-Alexandre Malarre, s'associa à M. Laverdure afin d'apporter au projet son expertise technique. La réponse des élèves, mais aussi celle des enseignants qui en bénéficièrent, fut si positive que les deux protagonistes décidèrent de développer un site Web spécialisé dans le but d'en faire profiter le plus grand nombre possible d'élèves et de personnes enseignantes. En 2005-2006, soucieux de s'assurer que les stratégies ainsi que les contenus d'apprentissage proposés par l'environnement Netmaths correspondaient aux orientations de l'enseignement au secondaire prescrit dans le cadre du *Renouveau pédagogique*, M. Malarre contactait le professeur Larose afin de savoir s'il pourrait être intéressé à s'associer au projet Netmaths pour en faire l'évaluation sous divers angles. De là, l'émergence d'une collaboration en recherche et en développement entre l'entreprise et des professeurs membres du Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE) et du Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage des sciences (CREAS).

Cette collaboration prit réellement son élan lors de la rédaction, puis du dépôt d'une demande de soutien financier au CRSH à l'automne 2006, démarche à laquelle ScoLab accepta

de s'associer. Le but de cette collaboration est de développer un environnement spécifique, à l'intérieur de la «coquille informatique» qui forme le site Netmaths actuel. Plus particulièrement, l'environnement informatique véhiculera deux types de contenus, l'un destiné à la formation continue du personnel enseignant au regard des probabilités, l'autre au soutien à l'apprentissage scolaire de cette matière. La zone «probabilités» de Netmaths devra être accessible sans frais aux écoles et aux classes participant à notre recherche. Pour pouvoir rencontrer les coûts engendrés par une telle aventure, la Direction des ressources didactiques du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) accordait à l'équipe, au printemps 2008, une subvention complémentaire dont la majeure partie concerne le soutien au développement logiciel.

Bénéfices de la part des chercheurs

Pour l'équipe de recherche, s'associer à Netmaths offre plus que simplement des avantages au plan technologique ou instrumental. D'une part, compte tenu de la présence de praticiens d'expérience au sein de l'entreprise, la conception conjointe du matériel et de la mise en forme des situations d'apprentissage et d'enseignement (SAE) qui seront mises en ligne permet d'assurer aux chercheurs et didacticiens, la présence d'une entrée d'ordre pédagogique dans le processus de conception et d'informatisation. On évite là la rupture que constate souvent la documentation scientifique entre contraintes informatiques et contraintes pédagogiques lors de la conception de matériel didactique informatisé (Dalgarno, 2004; Fletcher, 2000). D'autre part, le réseau déjà construit d'écoles et de classes québécoises associées à Netmaths permet à l'équipe de recherche d'accéder à un bassin expérimental important. Qu'on en juge: au semestre d'automne 2008, ce réseau intégrait 201 écoles inscrites, soit près de 9000 enseignants participant aux activités offertes, rejoignant ainsi 28 804 élèves. Enfin, l'accès à cet environnement permet aux chercheuses et aux chercheurs, sans avoir à construire un dispositif externe lourd, de situer le profil de l'échantillon des personnels enseignants ainsi que des élèves participant à la recherche par rapport à un profil plus large et représentatif de praticiens ainsi que d'apprenants quant à leur représentation de l'enseignement et de l'apprentissage des probabilités.

Bénéfices de la part de l'équipe de Netmaths

Les entreprises du milieu éducatif sont peu outillées pour évaluer formellement l'usage réel de leur produit dans le but de l'améliorer. Jusqu'à maintenant, par manque de ressources, l'équipe de développement de Netmaths ne pouvait évaluer son propre produit qu'en se basant sur l'avis des seuls utilisateurs et utilisatrices avec lesquels ses membres avaient une communication directe. Les données facilement disponibles et analysables, telles que les temps d'utilisation et les ventes,

ne permettent guère l'analyse et l'orientation des améliorations pédagogiques à apporter à l'environnement informatique ainsi qu'à ses contenus. Par ailleurs, une petite entreprise comme ScoLab n'a pas nécessairement l'expertise ou les ressources pour obtenir des corpus de données adéquats ou même les analyser lorsqu'ils sont disponibles.

Les artisans de Netmaths comptent sur le fait que ce partenariat universitaire permette d'obtenir des données de qualité provenant directement de ses utilisateurs. En conséquence, ils s'attendent à participer à ces analyses et à ce que les résultats obtenus permettent de faire émerger des pistes de solutions novatrices, tant sur le plan technologique que pédagogique et didactique.

Pour les intervenants de l'entreprise, un tel partenariat offre la chance de travailler de concert avec une équipe au fait des besoins et des tendances actuelles en pédagogie, notamment dans le cadre des exigences du *Renouveau pédagogique*, ce qui constitue un apport stratégique duquel ils ne pourraient autrement en tirer bénéfice. Sans ce partenariat, il serait difficile d'améliorer le produit Netmaths en bénéficiant d'un processus itératif qui se base sur des données statistiquement représentatives plutôt que des évaluations ponctuelles de provenances aléatoires.

En guise de conclusion

À la question «Quel sens donner au partenariat ou à la collaboration avec des entreprises privées dans le contexte plus général de la recherche subventionnée en éducation ou, plus largement, en sciences humaines?», il ne peut y avoir, de notre avis, de réponse unique ou exclusive. Lorsqu'une entreprise, poursuivant certes des finalités «lucratives», détient une expertise et offre un service reconnu de la part des institutions gouvernementales, que cette expertise est pertinente et que le service est adéquat, est-il pertinent de collaborer avec elle? Notre réponse est sans hésitation positive. Netmaths offre un service de qualité, déjà implanté dans le milieu scolaire québécois. La nature particulière de sa mission et la compétence des acteurs de l'entreprise au regard de l'objet de partenariat ne fait pas de doute. Cela, d'autant que le MELS s'est depuis longtemps retiré de la production de biens et services de nature didactique et pédagogique, tout particulièrement dans le domaine informatique. Par ailleurs, la présence de didacticiens ainsi que de psychopédagogues au sein de l'équipe de recherche et de développement ainsi constituée démontre aussi l'in-

térêt du partenaire à bénéficier d'une expertise scientifique au plan des livrables qui veulent refléter les orientations du *Renouveau pédagogique*. Ce contexte, mettant en exergue la complémentarité des expertises entre l'entreprise et l'université et les bénéfices mutuels et réciproques que les partenaires peuvent en retirer, n'est-il pas en soi un lieu d'émergence des savoirs où théorie et pratiques sont mises à contribution? Si tel est le cas, le partenariat public-privé peut-il servir à la fois les intérêts de l'apprentissage scolaire et ceux de la production de savoirs que doit soutenir la recherche scientifique? Nous croyons que oui, et c'est avec espoir que nous engageons nos compétences dans une démarche collaborative et partenariale qui nous semble des plus prometteuses.

Notes

- ¹ CASMI correspond à l'abréviation de Communauté d'apprentissages scientifiques et mathématiques interactif. L'adresse du site Internet est la suivante: <<http://www.umoncton.ca/casmi/>>
- ² Netmaths offre des activités en maths pour le primaire et le secondaire. L'adresse du site Internet est la suivante: <<http://www.Netmaths.net>>

Références

- Dalgarno, B. (2004). A classification scheme for learner-computer interaction. In R. Atkinson, C. McBeath, D. Jonas-Dwyer et R. Phillips (dir), *Beyond the comfort zone: Proceedings of the 21st ASCILITE Conference* (p. 240-248). Perth: University of Perth. Page consultée le 10 septembre 2008. Document disponible à l'adresse <<http://www.ascilite.org.au/conferences/perth04/procs/dalgarno.html>>.
- Fletcher, S. (2000). The development of educationally effective science sites: A case study. *Computers in New Zealand Schools*, 12(1), 13-19.

Carl-Alexandre Malartre
Responsable de projet
Scolab Inc.
et **François Larose**, professeur
Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke
Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE)

NDLR: Dans ce texte, le masculin est utilisé sans aucune discrimination.

La vie de la Chaire et du Centre de recherche

Sous la responsabilité de Philippe Maubant, d'Yves Lenoir et de Gabrielle Gagnon

Nouvelle commis à la recherche au CRIE

Le CRIE a accueilli, en octobre 2008, une nouvelle commis à la recherche, madame Marie-Claude Charpentier. Nous lui souhaitons la bienvenue parmi nous. Madame Charpentier peut être jointe à l'adresse <Crie@USherbrooke.ca >.

Membres professeurs-chercheurs du CRIE

De nouveaux membres professeurs réguliers et membres professeurs associés étrangers ont joint les rangs du CRIE depuis la parution de la *Lettre* d'hiver 2007, vol. 5, n° 2, où nous avons présenté les membres. Les voici:

Membres professeurs réguliers

Isabelle Carignan, doctorat en sciences de l'éducation, option didactique (Université de Montréal), professeure adjointe, Département de l'enseignement au préscolaire et au primaire, Faculté d'éducation

Enrique Correa Molina, doctorat en psychopédagogie (Université de Montréal), professeur adjoint, Département d'études en adaptation scolaire et sociale, Faculté d'éducation

Vincent Grenon, doctorat en éducation (Université de Sherbrooke), professeur, Département d'enseignement au préscolaire et au primaire, Faculté d'éducation

Annick Lenoir, doctorat en anthropologie (Université de Montréal), professeure adjointe, Département de service social, Faculté des lettres et sciences humaines

Marie-France Morin, doctorat en psychopédagogie (Université Laval), professeure agrégée, Département d'études sur l'adaptation scolaire et sociale, Faculté d'éducation

Alain Savoie, doctorat en enseignement des arts (Université McGill), professeur adjoint, Département d'enseignement au préscolaire et au primaire, Faculté d'éducation

Membres professeurs associés

Marguerite Altet, Université de Nantes, France

Nina Asloum, Université de Toulouse, École nationale de formation agronomique, France

Jean-Pierre Astolfi, Université de Rouen, France

Sergio Arzola Medina, Pontificia Universidad Católica de Chile à Santiago, Chili

Joël Clanet, Université de Toulouse II Le Mirail, France

Jean Clénet, Université de Lille I, France

Marilyne Coquidé, École normale supérieure de Cachan, France

Michel Fabre, Université de Nantes, France

Michel Grangeat, IUFM de l'Académie de Grenoble, France

Gérard Langlade, Université de Toulouse II Le Mirail, France

Gilles Leclercq, Université de Lille I, France

Jean-François Marcel, Université de Toulouse, École nationale de formation agronomique, France

Carlos Miñana Blasco, Universidad Nacional de Colombia, Colombie

Line Numa-Bocage, Université d'Amiens, France

Thierry Piot, Université de Caen Basse-Normandie, France

Daniel Poisson, Université des sciences et technologie de Lille, France

Jean-Yves Rochex, Université Paris VIII, France

Laurent Talbot, Université de Toulouse II Le Mirail, France

Luc Trouche, Institut national de recherche pédagogique, France

Anne Van Haecht, Université libre de Bruxelles, Belgique

Abdelkarim Zaid, IUFM du Nord-Pas-de-Calais, Lille, France

Promotion pour le professeur Joël Lebeaume

Membre associé étranger du CRIE et directeur de l'Unité mixte de recherche Sciences Techniques Éducation Formation à l'École normale supérieure de Cachan, le professeur Joël Lebeaume a été élu Président du Conseil d'école de Poitou-Charentes intégrée à l'Université de Poitiers.

Prix Raymond-Gervais pour le professeur Abdelkrim Hasni

Le professeur Abdelkrim Hasni s'est vu remettre le prix Raymond-Gervais, catégorie collégial et universitaire, à l'occasion du 43^e Congrès de l'Association pour l'enseignement de la science et de la technologie au Québec (APSQ), qui s'est tenu à Chicoutimi les 16-17-18 octobre 2008. Le prix Raymond-Gervais a été créé par l'APSQ pour souligner la contribution exceptionnelle d'une ou d'un pédagogue à l'enseignement de la science et de la technologie au Québec. Félicitations au professeur Hasni!

Une nouvelle Chaire de recherche

La professeure Marie-France Morin est nouvellement titulaire de la *Chaire de recherche sur l'apprentissage de la lecture/écriture chez le jeune enfant* depuis le 1^{er} septembre 2008. Cette chaire vise à soutenir la réussite des élèves en lecture et en écriture dans les premiers moments de scolarisation afin d'agir de façon préventive. Plus précisément, le programme de recherche comprend trois axes: la prévention des difficultés d'apprentissage, l'évolution des compétences en lecture et en écriture, et les pratiques pédagogiques optimales pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Elle a été créée grâce au soutien et au financement de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke, de la Commission scolaire des Hauts-Cantons, de la Commission scolaire des Sommets, de la Eastern Township School Board, de Partenaires pour la réussite éducative en Estrie ainsi que de l'Université de Sherbrooke.

Yves Lenoir, professeur invité au Mexique et aux États-Unis

Le professeur Yves Lenoir était l'invité en mai 2008 de la Faculté de psychologie de la Universidad Autónoma de Nuevo León de Monterrey, au Mexique. Il y a présenté, dans le cadre de la Tercera Cátedra Nacional de Psicología Dra. Julieta Heras Pulido, une conférence intitulée *El modelo de competencias en educación superior: su origen, sus significados, sus aportaciones y sus límites*. Il était également invité par cette université pour présenter le livre *Formación de profesores: nuevos temas y nuevos escenarios*, un ouvrage collectif sous la direction des professeurs Manuel G. Muñoz Garcia de la Universidad Autónoma de Nuevo León et Henrique Garcia Sobreira de la Universidade do Estado de Rio de Janeiro. Cet ouvrage est l'un des livres produits à la suite du 14^e Congrès de l'AMSE-AMCE-WAER, tenu à Santiago du Chili en 2004. Ces publications sont partiellement financées par cette Association, que préside le professeur Lenoir, grâce à une subvention reçue de l'UNESCO.

M. Lenoir a également été invité par la présidence des États-Unis à participer à *The White House Symposium on Advancing Global Literacy: Building a Foundation for Freedom*, symposium tenu au Metropolitan Museum of Art de New York, le 22 septembre dernier.

Suites du Congrès de l'AMSE-AMCE-WAER de juin 2008

Du 2 au 6 juin 2008 s'est tenu à l'Université Cadi Ayyad de Marrakech (Maroc) le 15^e Congrès de l'Association mondiale des sciences de l'éducation (AMSE) - Asociación mundial de

ciencias de la educación (AMCE) - World Association for Educational Research (WAER), organisation non gouvernementale trilingue entretenant des liens officiels avec l'UNESCO. Quelque 800 participants provenant de plus de 30 pays, de tous les continents, ont participé à cet événement. Lors de l'assemblée générale, un nouveau conseil d'administration a été élu pour les quatre prochaines années:

- Yves Lenoir à la présidence pour un troisième mandat consécutif;
- Sergio Arzola Medina, professeur à la Pontificia Universidad Católica de Santiago (Chili), en tant que président antérieur;
- Fouad Chafiqi, professeur à l'Université Cadi Ayyad de Marrakech (Maroc), en tant que secrétaire général et trésorier;
- Abdelhakim Alagui, également professeur à l'Université Cadi Ayyad, en tant que vice-président aux communications;
- Abdelkrim Hasni, professeur à l'Université de Sherbrooke (Canada), en tant que vice-président aux relations internationales;
- Domingo Castillo Moncada, directeur de la Escuela de Ciencias de la Educación de Monterrey (Mexique), en tant que premier vice-président au congrès;
- Gilles Baillat, directeur de l'IUFM de Reims (France) en tant que deuxième vice-président au congrès.

Le prochain congrès, le 16^e Congrès de l'AMSE-AMCE-WAER, se tiendra du 31 mai au 4 juin 2010 à Monterrey, au Mexique, sous la présidence du professeur Domingo Castillo Moncada, et le 17^e congrès de l'AMSE-AMCE-WAER se tiendra en 2012 à Reims, en France, sous la présidence du professeur Gilles Baillat.

Les professeurs Domingo Castillo Moncada et Gilles Baillat étaient d'ailleurs de passage au CRIE du 13 au 17 octobre 2008, dans le cadre de la préparation des congrès 2010 et 2012.

Une action de formation à la recherche au Djibouti

En avril 2008, le professeur Lenoir a séjourné à Djibouti pendant une semaine en tant qu'expert invité par le Centre de recherche, d'information et de production de l'Éducation nationale (CRIPEN) de la République de Djibouti. Le CRIPEN lui demandait d'assurer une formation à la recherche et l'accompagnement ultérieur de responsables locaux devant évaluer la qualité et la pertinence des ressources pédagogiques produites pour l'enseignement fondamental. Le financement de cette initiative provenait de l'UNICEF. Sont associés à cette action les professeurs Johanne Lebrun et Abdelkrim Hasni et une étudiante au doctorat, Fatima Bousadra.

De nouveaux axes de recherche et leurs responsables

C'est une toute nouvelle plateforme scientifique qui a été lancée le mois dernier par le CRIE, à l'occasion du dévoilement de la programmation de ses activités scientifiques 2008-2009. Cette nouvelle plateforme témoigne à la fois de l'évolution des objets de recherche des membres du centre et des nouveaux contextes de partenariats scientifiques.

Fruit d'une réflexion amorcée au printemps 2007, ces nouvelles orientations, pour la période 2008-2011, prennent en compte l'arrivée de nouveaux professeurs. Cette présence de nouveaux membres témoigne du dynamisme de l'équipe. Elle conduit aussi à prendre en compte de nouveaux objets de recherche.

Dans le vaste champ scientifique concerné par les pratiques éducatives, le CRIE prend pour objet plus précisément l'étude des pratiques éducatives en contexte scolaire. Il s'agit des pratiques professionnelles des enseignants, des pratiques professionnelles des formateurs d'enseignants et des autres acteurs agissant en relation directe avec l'enseignement ou la formation à l'enseignement. Les pratiques éducatives en contexte scolaire se déclinent en trois sous-ensembles de pratiques complémentaires et interreliées, qui forment les axes de recherche du CRIE. Les professeurs Johanne Lebrun, Julie Desjardins et Johanne Bédard se sont vu confier la responsabilité de ces trois axes.

Axe 1 - Les pratiques d'enseignement

(responsable: Johanne Lebrun)

Les pratiques enseignantes visant la mise en place de situations d'enseignement-apprentissage. Elles englobent différents processus:

- Processus de planification, se caractérisant par l'intention initiale de l'action et la planification de l'activité d'enseignement-apprentissage;
- Processus d'effectuation en classe, où l'intention d'action s'actualise en tant que manifestée dans l'action elle-même (l'agir tel qu'observé);
- Processus de rétroaction, celle de l'interprétation du plan, de l'acte posé et des intentions considérées *post hoc*.

Axe 2 - Les pratiques professionnalisantes

(responsable: Julie Desjardins)

Les pratiques enseignantes visant et favorisant le processus de professionnalisation initiale et continue de l'enseignant ou du formateur d'enseignant. Elles englobent différents processus:

- Processus d'apprentissage professionnel se caractérisant par la construction de savoirs professionnels et la mise en situation de compétences professionnelles;
- Processus d'intégration de différentes formes de savoirs participant de la construction de la professionnalité;
- Processus de perfectionnement soutenant le processus de construction de l'identité professionnelle, l'identification des différentes variables entrant en jeu dans le processus d'évolution de la carrière enseignante.

Axe 3 - Les pratiques collaboratives

(responsable: Johanne Bédard)

Les pratiques enseignantes visant la mise en place de situations éducatives prenant en compte l'action complémentaire et interactive de différents intervenants. Elles englobent différents processus:

- Processus de collaboration entre les enseignants et d'autres professionnels de l'éducation;
- Processus de coopération et d'échanges entre les enseignants et d'autres partenaires œuvrant en contexte scolaire, en particulier les professionnels non enseignants;
- Processus d'interactions et d'échanges entre les enseignants et d'autres acteurs du contexte éducatif, en particulier les parents, mais aussi les tiers intervenants d'organismes implantés dans la communauté territoriale desservie par l'école.

Séminaires étudiants

Cette année, les professeurs France Lacourse et Laurent Theis viennent appuyer la professeure Johanne Bédard dans la coordination des présentations de séminaires étudiants CRIE-CREAS. Un calendrier 2008-2009, disponible à la page suivante, présente les séminaires portant sur les projets de mémoires et de thèses de membres étudiants du CRIE et du CREAS. Ces rencontres ont lieu dans la salle de réunion du CRIE, les jeudis après-midi, à 13h30.

Séminaires étudiants CRIE-CREAS 2008-2009

Participant(e)s	Date	Titres
Alexandre Rivard, 3 ^e c. Alexandre Lemay, 2 ^e c.	30 octobre	- Pratiques interdisciplinaires en mathématiques et en sciences chez les enseignants de mathématiques du secondaire en lien avec l'activité induite chez les élèves - Les représentations sociales de l'interdisciplinarité d'enseignantes et d'enseignants du premier cycle du secondaire au Québec
Lucie Roger, 3 ^e c. Chantal Guillemette, 2 ^e c.	20 novembre	- Modélisation des situations d'apprentissage professionnel dans la formation à l'enseignement au préscolaire et au primaire à l'Université de Sherbrooke - Conceptions des enseignants du secondaire de la technologie et de son enseignement dans le contexte des programmes intégrés de science et technologie
Dovat Batotele, Mutimbutimbu, 3 ^e c. Élisabeth Chaussegros de Léry, 3 ^e c.	27 novembre	- L'interdisciplinarité scolaire mathématiques-sciences (chimie)-technologie mise en œuvre en contexte de pédagogie différenciée: cas d'éducation des adultes au Centre Saint-Michel de Sherbrooke - Étude éthologique des comportements adaptatifs de jeunes enfants en situation de nouveauté sociale
Isabelle Chouinard, 3 ^e c. Mariane Dion-LaFrance, 2 ^e c.	19 février	- Caractéristiques des situations contextuelles de la médiation en travail social au Québec - Les pratiques pédagogiques d'éducation interculturelle dans les écoles secondaires hors métropole
Brigitte Caselles-Desjardins, 2 ^e c. Vincent Beaucher, 3 ^e c. David Benoit, 3 ^e c.	26 février	- Les formateurs d'adultes au Québec: quelle identité professionnelle? - L'élaboration d'un modèle de didactique de la formation en éthique propre au programme québécois <i>Éthique et culture religieuse</i> - Les pratiques d'enseignement des mathématiques en classe d'accueil
Diane Boudreault, 3 ^e c. Jean Riendeau, 3 ^e c. France Lemaire, 2 ^e c.	12 mars	- Objectivation de la démarche artistique en arts visuels dans le contexte d'un projet de création avec des étudiantes et des étudiants en milieu universitaire francophone au Québec - Représentations et profil des enseignantes et des enseignants en exercice au 1 ^{er} secondaire en mathématique au regard de l'intégration et de l'utilisation conjointe ou complémentaire des matériels didactiques informatisés dans la pratique effective d'enseignement en classe - Étude des pratiques de collaboration implantées dans les écoles communautaires de Montréal
Anne-Catherine McConnell, 3 ^e c. Alejandra Morales-Gómez, 3 ^e c.	26 mars	- La mise en œuvre de l'interdisciplinarité dans les écoles primaires québécoises: regard sur les pratiques - Analyse des pratiques effectives d'enseignement de langue maternelle en milieu défavorisé de la ville de Santiago du Chili
Anderson Araújo-Oliveira, 3 ^e c. Maria del Rocio Esquivel, 3 ^e c. Jenny Alejandra Sanchez Salgado, 2 ^e c.	9 avril	- L'intervention éducative en sciences humaines au primaire: Analyse de pratiques d'enseignement mises en œuvre par de futurs enseignants au Québec - Curriculum de formation continue de professeurs de langues - Acquisition d'une langue étrangère à l'école visant l'apprentissage de valeurs humaines et écologiques chez les enfants, à travers de la mise en œuvre d'une approche pédagogique «éco-ludico-artistique»

Les activités de coopération entre le CREFI-T et le CRIE

Depuis de nombreuses années, le CREFI-T (Centre de recherche en éducation, formation, insertion) et le CRIE partagent des problématiques scientifiques communes. Le Groupe pratiques enseignantes (GPE), conduit par Marc Bru à Toulouse, a tissé des relations fécondes en ce qui concerne la recherche sur les pratiques enseignantes. Plus récemment, l'équipe dirigée par Anne Jorro a développé des recherches sur les processus évaluatifs dans le champ de la formation.

Aujourd'hui, la coopération se resserre du fait même du caractère transnational des problématiques de recherche. Les manifestations scientifiques au cours de ces deux dernières années l'attestent. Deux grands chantiers sont actuellement en cours.

1. Le premier chantier: les pratiques enseignantes

Les travaux consacrés aux pratiques enseignantes se sont progressivement développés sur plusieurs registres de coopération.

Les rencontres organisées dans le cadre du réseau international OPEN (Observation des pratiques enseignantes) sont l'occasion de nombreux échanges et de débats entre représentants des deux équipes.

Lors du 15^e congrès de l'AMCE-AMCE-WEAR, dont la présidence était assurée par Yves Lenoir, et qui s'est tenu du 2 au 6 juin 2008 à l'Université Cadi Ayyad de Marrakech, un colloque a réuni des chercheurs du CRIE et du CREFI-T pour dresser un panorama comparatif international des résultats des recherches sur les pratiques d'enseignement et de formation à l'enseignement. Les membres des deux équipes projettent d'ailleurs de se retrouver pour poursuivre leurs débats lors du prochain congrès du Réseau Éducation Formation (REF), qui se déroulera à Nantes, les 17 et 18 juin 2009.

Des journées d'étude et des symposiums réunissent aussi, régulièrement, plusieurs membres du CRIE et du CREFI-T, soit en terre québécoise, soit en France. Organisées à Sherbrooke, les journées consacrées à la question des référentiels dans la formation professionnelle à l'enseignement vont prochainement faire l'objet d'une publication commune.

Une nouvelle fois depuis près de dix ans, le symposium de l'université d'été «Éducation, recherches, société», qui s'est tenu du 1^{er} au 3 juillet 2008, à Carcassonne, en France, autour du thème «De l'analyse des pratiques enseignantes à la mise au jour des compétences professionnelles: vers plus d'efficacité?», a permis à plusieurs chercheurs du CRIE et du CREFI-T de mettre en regard les résultats de leurs travaux et de concevoir de nouveaux axes de coopération.

Du côté de la professionnalisation des enseignants, la journée d'étude du 30 juin 2008, organisée à Toulouse par Jean-François Marcel à l'École nationale de formation agronomique (ENFA), a permis de clarifier les enjeux concernant la professionnalisation des enseignants. La conférence du professeur Yves Lenoir fut l'occasion de réinterroger les rhétoriques à l'œuvre dans un contexte de mondialisation et de mutations socioprofessionnelles. Dans le domaine de la recherche en sciences de l'éducation, la compréhension des approches sociologique, politique, philosophique et historique détermine la démarche scientifique. Cette journée fut l'occasion de soulever des questions particulièrement importantes pour la formation professionnalisante. Trop longtemps, les dispositifs de formation ont préoccupé la recherche, occultant du même coup la question des apprentissages professionnels. Le professeur Philippe Maubant considère que, de ce point de vue, une centration de la recherche sur la connaissance des apprentissages professionnels permettrait non seulement de comprendre les parcours professionnalisants des stagiaires, mais aussi de caractériser la spécificité des objets d'apprentissages professionnels.

2. Le second chantier: l'évaluation dans la perspective du développement professionnel

La rencontre entre l'équipe EVACAP (Évaluation et professionnalisation des acteurs et des contextes) et le CRIE a été initiée à l'occasion du symposium du Réseau REF (recherche, éducation, formation) tenu à Montpellier en septembre 2005, et portait particulièrement sur la question de l'évaluation et du développement professionnel. Un premier ouvrage est paru en 2007 dans lequel France Lacourse et Olivier Dezutter du CRIE ont présenté une recherche sur le portfolio de compétences professionnelles. Le travail pionnier conduit par les différentes équipes de recherche dans le cadre du Réseau REF est présenté au colloque de l'Adméc-Europe à Louvain-la-Neuve, en janvier 2009.

Cette première collaboration a débouché sur l'organisation conjointe, en particulier grâce à France Lacourse au CRIE, du symposium «Les formes de la reconnaissance professionnelle» du Réseau REF de Sherbrooke, en octobre 2007. Le travail effectué à cette occasion fera l'objet d'une publication aux Presses de l'Université d'Ottawa à la fin de cette année. Lors du symposium de Sherbrooke, il nous est apparu utile de situer la reconnaissance professionnelle dans la démarche évaluative. L'évaluation prépare à la reconnaissance professionnelle, à la condition que les processus de valorisation et de légitimation prolongent l'acte évaluatif. L'évaluation ne garantit pas d'emblée une reconnaissance professionnelle; elle peut dans certaines situations jouer un rôle de miroir sur l'activité professionnelle sans prendre en compte le positionnement professionnel de l'acteur. La reconnaissance professionnelle

constitue une problématique très sensible, aussi bien dans le champ de la formation que dans le monde du travail. Nous interrogerons le bien-fondé de la demande de reconnaissance professionnelle et nous chercherons à saisir les dénis comme les excès de reconnaissance en formation et en situation de travail. Le chantier est ouvert et les chercheurs invités présenteront leurs recherches au congrès du Réseau REF de Nantes en juin 2009.

Il va sans dire que la collaboration scientifique entre le CREFI-T et e CRIE sur les pratiques enseignantes, comme sur les problématiques évaluatives, a de l'avenir!

Anne Jorro

Directrice du CREFI-T

Site du CREFI-T: <<http://www.crefi.univ-tlse2.fr>>

Nouvelles parutions

Sous la direction de Daniel Favre, Abdelkrim Hasni et Christian Reynaud
Les valeurs explicites et implicites dans la formation des enseignants
Bruxelles: Éditions De Boeck Université



Les réformes en éducation, en cours actuellement dans plusieurs pays, ont redéfini les missions de l'École. Une des principales demandes, faites explicitement à celle-ci, consiste à former la citoyenneté. Cette orientation éducative débouche alors sur la question: des citoyens pour vivre dans quel type de société? Une société fondée principalement sur la coopération et la solidarité ou une société régie par la compétition interindividuelle et la seule recherche du profit financier?

La tâche des enseignants et leur formation s'en trouvent complexifiées. À la transmission des connaissances, à la formation de l'esprit critique, au développement des compétences... se rajoutent ainsi la transmission des valeurs et la préparation des jeunes à la pluralité des choix, c'est-à-dire à l'éducation du citoyen dans une démocratie, mais dans une démocratie où sont en tension des systèmes de valeurs antagonistes.

Guide pour accompagner une réflexion fondamentale sur les valeurs explicites et surtout implicites de l'éducation, cet ouvrage présente plusieurs approches de la question des valeurs transmises par l'acte éducatif. Il permet en particulier de les restituer dans des cadres aussi différents et complémentaires que peuvent l'être ceux de la philosophie, du droit, de la sociologie, de la psychologie, de la didactique, de l'économie ou de la biologie. En explicitant notamment la tension qui oppose les valeurs associées au «mieux vivre ensemble», objectif de l'école, et celles de la société marchande d'aujourd'hui qui engendre la recherche active «toujours plus», les différentes contributions de cet ouvrage veulent favoriser un travail de distanciation conceptuelle sur les valeurs. Pour pouvoir choisir librement ses propres valeurs en tant que citoyen et pour pouvoir éduquer les jeunes à faire de même, il faut prendre conscience des valeurs explicites et implicites qui sont en jeu.

Ce livre devrait permettre aux personnes en charge d'éducation de clarifier les valeurs qu'elles veulent servir, d'explicitier les choix qu'elles font et les contraintes qu'elles acceptent.

Daniel Favre est professeur des universités en sciences de l'éducation à l'UFM de l'Académie de Montpellier (Université Montpellier 2)
Abdelkrim Hasni est directeur du Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage des sciences (CREAS) et professeur au Département d'enseignement au préscolaire et au primaire de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke
Christian Reynaud est maître de conférences à l'UFM de Montpellier



Sous la direction d'Yves Lenoir et Pierre Pastré
Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat
Toulouse: Octarès Éditions.

Les rapports entre didactiques disciplinaires et didactique professionnelle ne sont pas très anciens, mais ils ont déjà donné lieu à des débats soutenus. Il y a eu la période des débuts, où la didactique professionnelle notamment posait ses marques en soulignant sa différence. Il y a eu ensuite une période de rencontres, d'échanges croisés, dont cet ouvrage porte témoignage. Durant cette deuxième période, le débat s'est principalement centré sur l'analyse de l'activité des enseignants en vue de leur professionnalisation. Après tout, l'enseignement est un métier parmi d'autres et il est nécessaire d'analyser la manière dont cette activité est organisée pour pouvoir améliorer la formation de ceux qui l'exercent.

Entre les didactiques disciplinaires, centrées sur les savoirs, et la didactique professionnelle, centrée sur l'activité, l'enjeu était de savoir si chacune des approches pouvait se féconder de l'autre.

Il nous a semblé que oui et c'est l'objet de cet ouvrage. Car il existe au moins un point commun à toutes les formes de didactiques: l'idée que la formation ne trouve sens qu'en référence aux processus d'apprentissage.

Cet ouvrage a trouvé naissance à la suite des journées internationales d'étude organisées par le CRIE-CRIFPE à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Il s'agissait de procéder à une double rencontre: une rencontre géographique, entre des chercheurs situés de part et d'autre de l'Atlantique, les uns appartenant à la vieille Europe francophone, les autres au Nouveau Monde, plus exactement au Québec. Mais surtout une rencontre scientifique, entre représentants de plusieurs approches de la didactique, auxquels sont venus se joindre des ergonomes et des spécialistes d'ingénierie de la formation et de sciences de l'éducation.

Cet ouvrage s'adresse en priorité à toutes les personnes qui sont engagées, comme chercheurs et/ou comme praticiens, dans la formation des enseignants. Mais il s'adresse aussi à un public plus large: à toute personne qui s'interroge sur la question de l'apprentissage, de la formation, du développement.

Yves Lenoir est titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur l'intervention éducative et professeur au Département d'enseignement au préscolaire et au primaire de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke

Pierre Pastré est titulaire de la Chaire de communication didactique et professeur au Conservatoire national des arts et métiers (CNAM) de Paris

Pour de plus amples renseignements sur les différents contenus de la Lettre, consulter le site Web du CRIE et de la Chaire de recherche à l'adresse suivante:

www.crie.ca

**Chaire de recherche sur l'intervention éducative
et Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE)**

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke
2500, boul. de l'Université
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1 Canada
Courriel: Crie@USherbrooke.ca

Téléphone secrétariat: 1 (819) 821-8000
Chaire de recherche: poste 61339
CRIE: poste 61091
Télécopie: 1 (819) 829-5343



Sous la direction de Liliane Portelance, Joséphine Mukamurera,
Stéphane Martineau et Colette Gervais
L'insertion dans le milieu scolaire.
Une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant
Québec: Les Presses de l'Université Laval

Au Québec comme ailleurs en Amérique du Nord et en Occident, la profession enseignante est aux prises avec des problèmes de pénurie d'enseignants qualifiés et de décrochage professionnel. Pour donner un nouveau souffle à la profession et offrir un héritage à la relève, il faut se pencher sérieusement sur la problématique de l'insertion professionnelle et de la persévérance en enseignement et en examiner les enjeux, les conditions et les modalités de réalisation.

Cet ouvrage fait la lumière sur plusieurs éléments qui font obstacle à une insertion professionnelle réussie, certains prenant racine dans la formation à l'enseignement, d'autres dans les conditions d'entrée dans la profession et la culture du milieu d'accueil. On y révèle les principaux objets de satisfaction professionnelle des jeunes enseignants et on met en évidence les exigences rattachées à une intégration harmonieuse au sein d'une équipe-école. Puisque cette insertion représente un enjeu majeur de l'avenir de la profession enseignante tant sur le plan du développement professionnel et identitaire que sur le plan de la relève, les auteurs insistent sur la nécessité d'un dialogue entre chacun des acteurs concernés et ils invitent les enseignants débutants à y participer activement.

Les textes réunis dans cet ouvrage offrent aux responsables éducatifs, aux institutions d'enseignement, aux équipes-écoles, aux syndicats et aux formateurs d'enseignants un outil de réflexion, de décision et d'action fondé sur les études rigoureuses de plusieurs chercheurs.

Liliane Portelance est professeure au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières
Joséphine Mukamurera est professeure au Département de pédagogie de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke
Stéphane Martineau est professeur au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières
Colette Gervais est professeure au Département de psychopédagogie et d'andragogie de l'Université de Montréal

L'intervention éducative

est publiée par la Chaire de recherche du Canada sur l'intervention éducative
et le Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE)

Responsables de la *Lettre*:

Comité éditorial:

Éditorial:

De nouveaux chantiers en recherche:

Des recherches en chantier:

À lire prochainement:

Le coin des étudiants :

Thèses et mémoires défendus:

Des partenaires du milieu:

La vie de la Chaire et du Centre de recherche:

Des activités scientifiques de coopération:

Conception:

Coordination:

Révision linguistique:

Mise en page:

Secrétariat:

Réalisation graphique

Yves Lenoir et Philippe Maubant

Yves Lenoir et Philippe Maubant

France Lacourse et Gabrielle Gagnon

Julie Desjardins et Camille Lafrance

François Larose et El Mostafa Habboub

Laurent Théis et Alessandra Cim et France Lemaire
représentantes des membres étudiants du CRIE

Johanne Lebrun et Anderson Araújo-Oliveira

Johanne Bédard et Véronique Lisée

Philippe Maubant, Yves Lenoir et Gabrielle Gagnon

Marie-France Morin et Daniel Moreau

Yves Lenoir

Gabrielle Gagnon

Gabrielle Gagnon et Denise Lauzon

Denise Lauzon

Denise Lauzon

Simon Boucher, graphiste

La reproduction des textes est autorisée avec mention de la source.
Dans le document, le masculin est utilisé sans aucune discrimination.